

ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

ТОМ 23, №175, 2018

100  ЛЕТ
ТАМБОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендуемых Высшей аттестационной комиссией для опубликования основных научных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (группы научных специальностей: 13.00.00 – педагогические науки; 07.00.00 – исторические науки и археология)

СОДЕРЖАНИЕ

4 CONTENTS

КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА

- 7 *Г.М. Первова* Технология многоуровневого восприятия текста как форма филологической подготовки учителя
- 14 *Т.Г. Бортникова* Формирование межкультурной коммуникативной компетенции у студентов-бакалавров в рамках дисциплины «Иностранный язык»

ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

- 22 *Н.Ю. Баранова, Н.В. Курилович* Формирование ценностного отношения к родительству старшеклассников средствами социального воспитания в общеобразовательной школе
- 30 *М.В. Харников* Сущность и структура правовой культуры подростка как результат социального воспитания и правового просвещения

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

- 37 *С.В. Мотов* Лингвокогнитивные основы обучения иностранному языку
- 45 *И.С. Дронов* Обучение академическому дискурсу в целях обучения иностранному языку студентов лингвистических направлений подготовки
- 52 *Ю.И. Сёмич* Психолого-педагогические условия обучения студентов иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий
- 62 *А.В. Воронова* Специфика словаря учебных научно-популярных текстов

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

- 69 *Д.А. Калмыков, Г.И. Дерябина, О.С. Терентьева, В.Л. Лернер* Учет иерархичности использования средств формирования видов координационных способностей как необходимое условие совершенствования процесса их развития

- | | |
|--|---|
| 81 <i>М.В. Кузьменко,
В.Б. Болдырева</i> | Организационно-методические особенности базовой аэробики и Zumba |
| 88 <i>Мустафа Хайдер
Хуссейн Ал-Хасани</i> | Проблема снижения физической активности детей школьного возраста в мире и поиск путей ее решения |
| 95 <i>С.В. Шпагин,
Э.М. Османов,
Р.Р. Маньяков</i> | Функциональные характеристики женщин пожилого возраста в зависимости от возраста и состояния здоровья |

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- | | |
|---|--|
| 106 <i>Е.И. Григорьева</i> | Проектирование как основа формирования профессиональных компетенций студентов специальности «Социально-культурная деятельность» |
| 114 <i>Г.В. Ганьшина,
Е.В. Бабаева,
С.Ю. Заварина,
Ж.В. Муравьева</i> | Научно-исследовательская работа как условие успешной профессиональной подготовки магистрантов |
| 122 <i>Е.И. Панкова</i> | Организационно-методические особенности деятельности студенческих научных обществ, ориентированных на личностное саморазвитие молодежи |
| 130 <i>Е.С. Бабахова</i> | Педагогические особенности развития социально-культурной активности студенческой молодежи средствами спортивного туризма |

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

- | | |
|---|--|
| 137 <i>Д.У. Ахмедова,
Х.В. Гаджиева</i> | Влияние Кавказской войны на внутреннюю миграцию населения Дагестана |
| 141 <i>О.В. Головашина</i> | Историческая память в религиозных движениях: взгляд российских исследователей |
| 149 <i>Р.М. Житин</i> | Социально-экономические аспекты развития крупного помещичьего хозяйства Тамбовской губернии в конце XIX века |
| 157 <i>В.Л. Дьячков</i> | Красные, белые, зеленые Гражданской войны в России: истоки взрыва социальной агрессии и ее политического спектра. Часть I. Методология и методика поиска |

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

- | | |
|----------------------------|---|
| 165 <i>В.В. Печатнов</i> | Леонардо Бруни, Эразм Роттердамский и Жан Кальвин о деятельной жизни |
| 177 <i>А.Н. Гарасимчук</i> | Реакция либеральных кругов Англии на образование Австро-Венгрии в освещении газеты "The Morning Post" (1867 г.) |
| 183 <i>М.С. Черешнева</i> | События 1950 г. в Восточном Пакистане и Валлабхаи Патель |

СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО И ПРОБЛЕМЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

- | | |
|--------------------------|--|
| 189 <i>Д.В. Налетова</i> | Формирование институциональной системы международной организации Франкофония |
|--------------------------|--|

РЕЦЕНЗИЯ

- | | |
|---------------------------|---|
| 198 <i>А.Г. Айрапетов</i> | Рецензия на монографию: Протасова О.Л. Деятели демократического социализма в контексте политической культуры российского общества первой четверти XX века. Тамбов: Издательство ФГБОУ ВО «ТГТУ», 2017. 272 с. |
|---------------------------|---|

Учредитель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» (392000, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33)

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР к. юрид. н. В.Ю. Стромов (г. Тамбов, Российская Федерация)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА: д. пед. н., проф. П.В. Сысоев (научный редактор) (г. Тамбов, Российская Федерация), И.В. Ильина (отв. секретарь) (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. А.Г. Айрапетов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. культурологии, проф. Е.И. Григорьева (г. Москва, Российская Федерация), д. истории, проф. Тьерри Гробуа (г. Люксембург, Люксембург), д. пед. н., проф. М.И. Долженкова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. И.Ф. Исаев (г. Белгород, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Канищев (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. С.Г. Кашенко (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Р.М. Куличенко (г. Тамбов, Российская Федерация), к. пед. н., доц. Е.П. Лисицын (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Л.Н. Макарова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Т.Э. Мангер (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. Ю.А. Мизис (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., доц. В.В. Миронов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. педагогики, проф. П.Дж. Митчелл (г. Дерби, Великобритания); д. филос. н., проф. И.В. Налетова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. С.А. Нефедов (г. Екатеринбург, Российская Федерация), д. мед. н., проф. Э.М. Османов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., проф. А.Г. Пашков (г. Курск, Российская Федерация), д. пед. н., проф. Л.С. Подымова (г. Москва, Российская Федерация), д. пед. н., проф. О.Г. Поляков (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. В.В. Романов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. пед. н., доц. Т.А. Селитреникова (г. Тамбов, Российская Федерация), д. мед. н., проф. С.Н. Симонов (г. Тамбов, Российская Федерация), д. ист. н., проф. А.С. Туманова (г. Москва, Российская Федерация), д. психол. н., проф. Е.А. Уваров (г. Тамбов, Российская Федерация), доктор, проф. истории Хок Стивен Л. (г. Три-Ситис, США), д. пед. н., проф. И.А. Шаршов (г. Тамбов, Российская Федерация).

Адрес редакции: 392000, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33

Телефон редакции: (4752)-72-34-34 доб. 0440

Электронная почта: vestnik1@tsu.tmb.ru; ilina@tsutmb.ru

Веб-сайт: <http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about.html> (на русском языке);

<http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about-eng.html> (на английском языке)

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-70574 от 03 августа 2017 г.

Подписной индекс 83371 в каталоге АО Агентства «Роспечать»

Редакторы: А.А. Манаенкова, М.И. Филатова

Редакторы английских текстов: С.Ю. Можаров, Т.А. Сустина

Компьютерное макетирование Т.Ю. Молчановой

Для цитирования:

Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2018. – Т. 23, № 175. – 200 с. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175

Подписано в печать 10.09.2018. Дата выхода в свет 19.10.2018.

Формат А4 (60×84 1/8). Гарнитура «Times New Roman». Печать на ризографе.

Печ. л. 25,00. Усл. печ. л. 23,25. Тираж 1000 экз. Заказ № 18246. Цена свободная

Адрес издателя: 392000, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Интернациональная, д. 33. ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»

Отпечатано с готового оригинал-макета в отделе оперативной печати Издательского дома «Державинский»

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

392008, Тамбовская обл., г. Тамбов, ул. Советская, д. 190г. Эл. почта: izdat_tsu09@mail.ru

© ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», 2018

© Журнал «Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки», 2018

При перепечатке, а также при цитировании материалов ссылка на журнал обязательна.

Ответственность за содержание публикаций несет автор

The journal is on the official list of scientific reviewed periodicals recommended by High Attestation Commission for publication principal scientific researches of dissertations for academic degree of candidate of science, doctor of science (group of scientific specialties: 13.00.00 – Pedagogical Sciences; 07.00.00 – Historical Sciences and Archeology)

CONTENTS

PROFESSIONAL'S COMPETENCE

- 7 *G.M. Pervova* Technology of multilevel text comprehension as a form of philological teacher's training
- 14 *T.G. Bortnikova* Intercultural communicative competence development of bachelor-students within the discipline "Foreign Language"

QUESTIONS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

- 22 *N.Y. Baranova,
N.V. Kurilovich* The formation of value attitude to parenthood of high school students by means of social education in secondary school
- 30 *M.V. Kharnikov* The essence and structure of the teenager's legal culture as a result of social education and legal education

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- 37 *S.V. Motov* Linguocognitive foundations of foreign language teaching
- 45 *I.S. Dronov* Academic discourse teaching in case of foreign language teaching of students in linguistics specialization
- 52 *Y.I. Syomich* Psychological and pedagogical conditions for teaching students writing skills based on language corpora
- 62 *A.V. Voronova* Specifics of the dictionary of educational science popular texts

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL TRAINING TEACHING

- 69 *D.A. Kalmykov,
G.I. Deryabina,
O.S. Terenteva,
V.L. Lerner* Accounting the hierarchy of using means of coordination abilities types formation as a necessary condition for improving the process of their development
- 81 *M.V. Kuzmenko,
V.B. Boldyreva* Organizational and methodological features of the basic aerobics and Zumba
- 88 *Mustafa Hayder
Husseyin Al-Hasani* The problem of physical activity decline among schoolchildren worldwide and the search of ways for its solution

- 95 *S.V. Shpagin,
E.M. Osmanov,
R.R. Manyakov* Functional characteristics of elderly women in relation to their age and medical condition

THEORY AND METHODS OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY ORGANIZATION

- 106 *E.I. Grigorieva* Designing as a basis for forming professional competences of students of “Social and Cultural Activity” specialty
- 114 *G.V. Ganshina,
E.V. Babaeva,
S.Y. Zavarina,
Z.V. Muraveva* Research work as the condition of successful vocational training of master’s degree students
- 122 *E.I. Pankova* Organizational and methodical features of the activity of student scientific societies, oriented to personal self-development of youth
- 130 *E.S. Babakhova* Pedagogical features of development of social and cultural activity of students by sports tourism means

NATIONAL HISTORY

- 137 *D.U. Akhmedova,
K.V. Gadzhieva* The impact of Caucasian war on internal migration of the population of Dagestan
- 141 *O.V. Golovashina* Historical memory in religious movements: Russian researchers’ view
- 149 *R.M. Zhitin* Social and economic aspects of the large landlord economy development of Tambov Governorate in the late 19th century
- 157 *V.L. Dyachkov* The whites, the reds, the greens of Russian Civil War: origins of high social aggression and its political spectrum. Part I. The methodology and the research methods

FOREIGN COUNTRIES’ HISTORY

- 165 *V.V. Pechatnov* Leonardo Bruni, Erasmus of Rotterdam and Jean Calvin on active life
- 177 *A.N. Garasimchuk* The reaction of the liberal circles of England at the formation of Austria-Hungary in the coverage of the newspaper “The Morning Post” (1867)
- 183 *M.S. Cheresheva* The events in 1950 in East Pakistan and Vallabhbhai Patel

MODERN SOCIETY AND PROBLEMS OF GLOBALIZATION

- 189 *D.V. Naletova* The formation of the institutional system of the International Organization of La Francophonie

REVIEWS

- A.G. Ayrapetov* Review on the monograph: Protasova O.L. Democratic Socialism Figures in the Context of Russian Society Political Culture of the First Quarter of the 20th Century. Tambov, FSBEI of HE “TSTU” Publ., 2017, 272 p.

Founder: Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
“Tambov State University named after G.R. Derzhavin”
(392000, Tambov Region, Tambov, 33 Internatsionalnaya St.)

EDITOR-IN-CHIEF Candidate of Jurisprudence V.Y. Stromov (Tambov, Russian Federation)

EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL: Doctor of Pedagogy, Professor P.V. Sysoyev (Scientific Editor) (Tambov, Russian Federation), I.V. Ilyina (Executive Editor) (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor A.G. Airapetov (Tambov, Russian Federation), Doctor of Culturology, Professor E.I. Grigorieva (Moscow, Russian Federation), Doctor of History, Professor Thierry Grosbois (Luxembourg, Luxembourg), Doctor of Pedagogy, Professor M.I. Dolzhenkova (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor I.F. Isayev (Belgorod, Russian Federation), Doctor of History, Professor V.V. Kanishev (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor S.G. Kashenko (St. Petersburg, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor R.M. Kulichenko (Tambov, Russian Federation), Candidate of Pedagogy, Associate Professor E.P. Lisitsyn (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor L.N. Makarova (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor T.E. Manger (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor Y.A. Mizis (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Associate Professor V.V. Mironov (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor P.J. Mitchell (Derby, Great Britain), Doctor of Philosophy, Professor I.V. Naletova (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor S.A. Nefedov (Ekaterinburg, Russian Federation), Doctor of Medicine, Professor E.M. Osmanov (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor A.G. Pashkov (Kursk, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor L.S. Podyumova (Moscow, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Professor O.G. Polyakov (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor V.V. Romanov (Tambov, Russian Federation), Doctor of Pedagogy, Associate Professor T.A. Selitrenikova (Tambov, Russian Federation), Doctor of Medicine, Professor S.N. Simonov (Tambov, Russian Federation), Doctor of History, Professor A.S. Tumanova (Moscow, Russian Federation), Doctor of Psychology, Professor E.A. Uvarov (Tambov, Russian Federation), Doctor, Professor of History Hoch Steven L. (Tri-Cities, USA), Doctor of Pedagogy, Professor I.A. Sharshov (Tambov, Russian Federation)

Editors address: 33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Tambov Region

Editors telephone number: (4752)-72-34-34 extension 0440

E-mail: vestnik1@tsu.tmb.ru; ilina@tsutmb.ru

Web-site: <http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about.html>;

<http://journals.tsutmb.ru/series-humanities-about-eng.html>

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (Roskomnadzor). The mass media registration certificate ПИ № ФЦ77-70574 of August 3, 2017

Subscription index in the catalogue of the Stock company Agency “Rospechat” is 83371

Editors: A.A. Manaenkova, M.I. Filatova

English texts editors: S.Y. Mozharov, T.A. Sustina

Computer layout by T.Y. Molchanova

For citation:

Tambov University Review. Series: Humanities. – Tambov, 2018. – Vol. 23, no. 175. – 200 p. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175

Podpisano v pechat' 10.09.2018. Data vykhoda v svet 19.10.2018.

Format A4 (60×84 1/8). Garnitura «Times New Roman». Pechat' na rizografe.

Pech. l. 25,00. Usl. pech. l. 23,25. Tirazh 1000 ekz. Zakaz № 18246. Tsena svobodnaya

Publisher's address: 392000, Tambov Region, Tambov, 33 Internatsionalnaya St., FSBEI of HE “Tambov State University named after G.R. Derzhavin”

Published basing on ready-to-print file in Instant Print Department of Publishing House “Derzhavinskiy” of FSBEI of HE “Tambov State University named after G.R. Derzhavin”.

392008, Tambov Region, Tambov, 190g Sovetskaya St. E-mail: izdat_tsu09@mail.ru

© FSBEI of HE “Tambov State University named after G.R. Derzhavin”, 2018

© The journal “Tambov University Reports. Series: Humanities”, 2018

The reference is obligatory while reprinting and citation of materials.

The author is responsible for the contents of publications

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-7-13
УДК 378+82

ТЕХНОЛОГИЯ МНОГОУРОВНЕВОГО ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТА КАК ФОРМА ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Галина Михайловна ПЕРВОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: gmp47@yandex.ru

Аннотация. Филологическая подготовка учителя начальных классов и учителя русского языка и литературы предполагает интеграцию знаний из нескольких дисциплин: литературоведения, лингвистики, методики преподавания, курсов по культуре речи, практикума по выразительному чтению и других. Задача обучения будущих учителей в вузе – соединить названные предметы в процессе формирования компетенции комплексного анализа текста. Этой проблеме и посвящено данное исследование. Рассмотрены школьные и вузовские виды анализа литературного текста, показана роль интегративного подхода к тексту при подготовке педагога к урокам литературного чтения в школе. Комплексный анализ художественного произведения, воспринимаемого в качестве учебного материала, требует от учителя литературоведческой характеристики компонентов содержания и формы во взаимосвязи, лингвистической экспертизы текста на доступность языка произведения современным школьникам, исполнительского анализа для установления норм выразительного чтения произведения, методического разбора, выбора видов, методов и приемов работы с текстом с учетом его литературной специфики, наконец, заканчивается комплексный разбор предполагаемой читательской интерпретацией текста, которую могут предложить учащиеся определенного класса и уровня подготовки на уроке. В связи с таким набором аналитических, интеллектуальных умений педагога комплексный анализ является важной формой профессионального развития будущего и начинающего учителя.

Ключевые слова: восприятие и анализ текста; компетенция учителя

Профессиональная подготовка в высшей школе предполагает конвергентный подход к преподаваемым дисциплинам: например, знания по анатомии и физиологии важны будущему филологу в аспекте звукообразования, голосообразования, гигиены чтения. Учитель начальных классов обязан отлично знать возрастные психологические и физиологические особенности младших школьников. Конвергенция разнородных предметов изучения, на наш взгляд, составляет перспективную тенденцию развития педагогической науки [1], так как положения естественной науки могут объяснить определенные явления гуманитарного знания.

Нами исследуется интегративный подход к преподаванию литературы на начальной и средней ступенях образования, о чем писали и пишут специалисты [2]. В частности, интерес вызывает технология интегрированного урока литературы, который проводится во взаимодействии с историей, философией, риторикой, изобразительным искусством, музыкой, теорией театра [3]. Опыт московской научной школы преподавания литературы существенно дополняется традициями и новациями петербургской методиче-

ской школы подготовки культурных читателей – детей и подростков [4; 5]. В тамбовском образовательном пространстве активно поддерживается теория и практика формирования типа правильной читательской деятельности и читательской самостоятельности, которые разработаны в Московском городском педагогическом университете [6].

Исключительно важными нам представляются межпредметные и внутрипредметные связи филолого-методических дисциплин, которые существенно обогащают профессиональную компетентность будущего учителя. Теория, история литературы, литературная критика, языкознание, современный русский язык и история языка, методика преподавания русского языка и литературы, практикумы по культуре речи и выразительному чтению, спецкурсы по стилистике и другим разделам филологической науки составляют неперенный цикл вузовского образования педагога.

Компетентность учителя начальных классов требует, кроме перечисленного, знания конкретных профессиональных инструментов в виде детской книги, детской литературы и живой устной речи, педагогической

риторики, чтобы этими средствами обеспечить филологическое развитие младших школьников [7].

В практике преподавания литературы в школе педагог использует следующие виды анализа текста:

- аннотирование – краткая передача содержания книги или произведения. По сути это ответ ученика на вопрос: о чем прочитанное произведение? Ответ сжат до одного–пяти предложений о сути воспринятого текста, по нему преподаватель судит о степени понимания главной темы;

- отзыв – формулирование читательских впечатлений о произведении в устной или письменной форме. Отзыв записывается в дневнике читателя и имеет чуть больший объем, чем аннотация. В отзыве обычно сообщаются тема, сюжетная линия, отношение к героям, идейные выводы, представления о своеобразии языка и стиля писателя (что понравилось?);

- рецензирование – критический разбор достоинств и недостатков текста. Этот жанр касается в первую очередь работ самих обучающихся, поскольку в школе изучаются в основном классические сочинения, издавна разобранные и оцененные литературными критиками разных эпох;

- рекомендация – занимательная презентация прочитанной книги с целью ее пропаганды другим читателям. Выполняют презентацию как педагог, так и учащиеся, и выступление сверстников бывает важнее и авторитетнее для восприятия подростков;

- интерпретация – выявление личностного понимания текста, персональное толкование смысла прочитанного произведения. В условиях коллективного обучения индивидуальные точки зрения легко суммируются в комплексный разбор;

- эссе – литературные рассуждения на определенную тему в свободной авторской форме. Этот вид сочинений прижился в основной школе в связи с тем, что позволяет удачно проявляться интерпретационным способностям подростков, желанию самовыражаться;

- исполнительский анализ текста – стремление передать мысли и чувства, заложенные автором в произведение, через выразительное интонирование, технику речи, ор-

фоэпию и другие требования к культуре произнесения текста;

- литературоведческий анализ – исследовательское прочтение произведения и последующее описание особенностей компонентов содержания и формы текста. В художественном произведении школьники выделяют обычно восемь основных компонентов содержания (тема, проблема, образы, идея) и формы (сюжет, композиция, жанр, язык) в их взаимосвязи.

Литературоведческий анализ – наиболее сложный вид разбора текста, так как строится на научном словоупотреблении, объективных данных текста, при этом использование основного термина науки влечет за собой еще более разветвленный терминологический аппарат. Например, понятие сюжета как системы событий эпического произведения требует включения представлений об экспозиции, хронотопе (времени и пространстве), завязке, конфликте, мотиве, развитии действий, кульминации, спаде действий, развязке, эпилоге.

Пропедевтика литературоведческого анализа текста наблюдается уже в дошкольном образовании, если воспитатель ставит перед детьми вопросы в определенной системе научных координат без употребления терминов. Прикладные аспекты литературоведческого подхода реализуются в начальном обучении литературному чтению. В начальном литературном образовании остро обсуждается вопрос о теоретико-литературном наполнении учебных книг, дозировании литературоведческого материала, если он отвлекает от главной задачи – формирования квалифицированного читателя [8].

В целом подготовка к литературоведческому анализу идет семь–девять лет (до пятого класса), поэтому позволяет школьному словеснику опираться на сформированные представления о специфике языка художественной детской литературы.

Учитель начальных классов интегрирует в методике преподавания литературы знания по педагогике, психологии, детской литературе, литературоведению и методике родного языка. Знания из названных предметов интегрируются по функции – освоение ребенком 6–10 лет окружающего мира и познания самого себя как личности с помощью необходимого материального объекта и ин-

струмента для чтения – книги. Детская книга воспринимается младшим школьником как собеседник, обогащающий растущего человека общечеловеческим опытом [9, с. 141].

Помимо литературоведческого, педагог предпринимает лингвистический анализ текста. Просматривая знакомый текст литературной классики, он обязан установить степень его языковой сложности для учащихся определенного возраста и развития. Лингвистический анализ – определение своеобразия выбора языковых средств писателем – собственно интересен квалифицированному читателю, каким является учитель (или каким он должен быть), однако, предположить, что он интересен ученику, как, впрочем, и литературоведческий разбор, – сложно.

Чтобы произошло освоение языка произведения, следует выделять необходимые группы лексем – словарные, ключевые, образные, без понимания которых не состоится полноценное восприятие текста. Словарными мы называем те лексемы, что требуют объяснения как архаизмы, историзмы, диалектные и иные лексические пласты, незнакомые современным детям. Ключевые – это слова, значимые для понимания идейно-тематического содержания произведения. В сказке К.Г. Паустовского «Стальное колечко» ключевыми стали слова о красоте родного края, в стихотворении Ф.И. Тютчева «Весенние воды» ключевыми являются названия весенних примет и т. п. Образными мы по школьной традиции называем слова в переносном смысле: метафоры, эпитеты, олицетворения и другие тропы.

В школьном уроке сливаются литературоведческий и лингвистический разборы, причем второй вид имеет соподчиненный характер и доказывает особенности стиля писателя. По наблюдениям, школьники увлекаются обнаружением необычных и многозначных слов по заданию педагога, им интересен поисковый метод (названный в наши дни модным англицизмом «квест») как решение проблемы в дидактической игре.

Наконец, венчает перечисление видов разбора самый необходимый учителю вид анализа текста – методический, который ставит выбор видов и приемов работы с текстом на уроке в зависимость от специфики содержания и формы произведения. Выбор методики изучения нового произведения опреде-

ляется начальными компонентами содержания (темой) и формы (жанром). Недаром в методических пособиях для студентов прописан раздел «Методика изучения произведений разных жанров».

Методический анализ программного произведения предполагает постановку вопросов, разные виды бесед и пересказов, разные виды чтения (целостное, по частям, в лицах, по цепочке и т. д.), словесное и графическое иллюстрирование текста, тестирование, дискуссию – велик арсенал методов и приемов работы, накопленный за время изучения литературы в школе. Строгое соответствие того, что читаем, тому, как читаем и обдумываем прочитанное, – закономерность успешности процесса обучения предмету. И хотя в отношении литературы как учебного предмета поощряется методическое творчество и даже изобретательство, начинать надо со стабильных основ педагогической деятельности, к которым относится соблюдение закономерностей обучения.

Таким образом, при подготовке к уроку литературного чтения педагогу необходимо проводить комплексный анализ изучаемого произведения, который вберет в себя литературоведческий и лингвистический разборы, читательскую интерпретацию, исполнительский анализ текста (на уроке придется давать образцовое выразительное чтение произведения), методическую характеристику работы с данным текстом [10].

Технология многоуровневого восприятия текста вырабатывается у старшекурсников вуза как следствие изучения соответствующих дисциплин и, завершая обучение, формирует выдающуюся профессиональную компетенцию учителя – умение проводить комплексный анализ как продуктивную форму подготовки к уроку литературного чтения.

Многоуровневое восприятие текста мы назвали технологией «трех у»: читаем текст с точки зрения ученого, учителя и ученика. Тем самым мы обеспечиваем соблюдение тех принципов дидактики, которые труднее всего объединить в одном процессе, а именно – научность и доступность, связь понимания учебного материала в виде классических литературных текстов с возрастными психологическими возможностями детей. Мы учимся преодолевать разницу в восприятии литера-

туры взрослого и ребенка, гармонизируем чтение-общение учителя и ученика.

Покажем фрагменты практического занятия по теории и практике читательской деятельности на 4 курсе педагогического института (профиль «Начальное образование»). Цель – формирование трехступенчатого восприятия художественного произведения будущими учителями, то есть восприятия, ведущего к комплексному анализу текста. Группа делится на «ученых», «учителей» и «учеников». Каждый будет вносить свою лепту в рассуждение о произведении. Деловая игра проходит следующим образом.

Читаем стихотворение И.П. Токмаковой «В чудной стране» (учебная книга для 1 класса): «В одной стране, В чудной стране, Где не бывать Тебе и мне, Ботинок черным язычком С утра лакает молочко, И целый день в окошко Глазком глядит картошка. Бутылка горлышком поет, Концерты вечером дает, А стул на гнутых ножках Играет под гармошку. В одной стране, В чудной стране... Ты почему не веришь мне?»

Читаем текст «глазами» ученых – литературоведа и лингвиста. Литературоведы определили жанр как фантазийную лирику (на детском языке – волшебная стихотворная сказка) на тему «Чудеса и волшебство». Сюжет как система событий отсутствует в лирике, но дано несколько картин, наблюдаемых в волшебной стране. Кто наблюдает? Два человека: лирический герой («я, мне») и тот, к кому он обращается («ты, тебе»). Стихотворение воспринимается как обращение знаменитого автора детской литературы к маленькому читателю-ребенку, которому интересны сказки.

В тексте три части: первая и третья составляют рамочную композицию, это прямой диалог поэта с читателем, а основная часть – описание картин волшебной страны. Образы «чудной страны» составляют обычные предметы быта, окружающие людей в доме: ботинок, картошка, бутылка, стул. Почему же мы называем их волшебными? Прием олицетворения сделал тривиальные предметы живыми существами. Одушевленный ботинок «лакает молочко», как щенок или кошка. Картошка похожа на бабушку, поджидающую внука у окна. (Студенты начинают фантазировать, как дети на уроке, не удержавшись в роли ученых!) А бутылка и стул – это

артисты, певица и танцор. Образы волшебной страны вызывают сравнения с животными и людьми благодаря глаголам-сказуемым: лакает, глядит, поет, танцует.

Лингвисты правильно определяют своеобразие образного языка стихотворения, но не сразу замечают группу слов, окончательно превративших стихи в сказку, а это – многозначные слова, с которыми первоклассники начинают знакомиться уже в букваре: язычок, глазок, горлышко, ножки. Следует разобрать лексических значений названных слов.

В это время учителя ведут поиски слов, которые могут быть непонятны семилетним детям. Обращаем внимание на заголовок: когда мы впервые будем его произносить на уроке, неясно, на какой слог в слове «чудной» ставить ударение: можно и на первый, и на второй! В этом месте комплексного анализа текста в работу включается языковое развитие учителя. Надо воспользоваться графическим омонимом (другое название – омограф – разные слова, совпавшие по написанию, но не по произношению) и попросить детей подобрать синонимы (похожие по значению слова) к обоим вариантам: в *ч*удной стране – чудесной, красивой, волшебной, необычной, сказочной; в *ч*удно́й стране – смешной, веселой, радостной, необыкновенной, странной.

Проблема правильного произнесения заголовка разрешается тогда, когда мы начинаем читать текст, и ритмический рисунок стиха обязывает нас поставить ударение на второй слог в слове: значит, поэт отдает приоритет веселой, смешной стране, и этим вызывает радостное настроение и удивление читателей.

Ученые и учителя пытаются сформулировать проблемный вопрос для эвристической беседы по тексту. Но проблема поставлена автором: последняя строка стихотворения содержит вопрос. Переформулируем его: верить ли тому, что происходит в чудной стране, или нет? Ответ на этот вопрос связан с раскрытием идейного смысла стихотворения: мы верим в сказку; весело побывать в фантастической стране, где обычные предметы оживают и ведут себя оригинально, по-новому, как люди; интересно читать про сказочные страны; предметы часто похожи на своих хозяев – людей.

Студенты-учителя вспоминают, что знают об авторе из курса детской литературы,

чтобы рассказать ученикам о ее книгах и порекомендовать их для внеклассного чтения. Ирина Петровна Токмакова хорошо передает потребности малышей придумывать роли и разыгрывать их. На дом можно дать задание по выбору: 1) любителям чтения – прочитать другие не менее интересные произведения из книг И.П. Токмаковой «Деревья», «Карусель», «Аля, Кляксич и буква А»; 2) любителям рисовать – придумать иллюстрацию к прочитанному в хрестоматии стихотворению «В чудной стране»; 3) любителям сочинять – оживить предметы в пенале, пусть выяснят, кто важнее. Для устного сочинения школьной сказки можно дать ключевые слова-опоры: ручка, карандаш, ластик, линейка.

Студенты-ученики определяют основы выразительного чтения стихотворения через его исполнительский анализ. Первую часть «В одной загадочной стране» они предлагают читать таинственным тоном, неспешно, с большим количеством пауз. Вторую часть под названием «Волшебные предметы» надо читать с удивлением, восторгом, громко и радостно. Третья часть «Ты не веришь?» читается учителем лукаво, с вопросительной интонацией. Дети на уроке самостоятельно решают, какую выбрать позицию: Фомы неверующего или веселого сказочника, солидарного с поэтом.

Особый интерес у будущих учителей вызывает анализ текстов, в которых есть лакуны, например, «Сказка о царе Салтане» А.С. Пушкина, сказка С. Козлова «Ежик в тумане», стихотворение Н. Матвеевой «Кувшинчики» и др. Пропуск сюжетного элемента или недоговоренность эпизода, подтекст или неопределенность авторской точки зрения рожают сотворчество как метод квалифицированного чтения. Начинается увлекательный анализ всех уровней текста – фактического, скрытого, концептуального. При этом соблюдается условие: определить, как воспринимает изображенное автор-писатель или автор-рассказчик, аналитик-критик, учитель-методист и читатель-ученик определенного класса.

Многоуровневое восприятие художественного текста развивает филологические способности молодых педагогов, чему будут несказанно рады их будущие ученики.

Список литературы

1. *Первова Г.М.* Конвергенция методов как тенденция современного развития педагогики // Социально-экономические явления и процессы. 2014. Т. 9. № 6. С. 73-77.
2. *Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф.* Методика преподавания литературы. М.: Академия, 2002.
3. *Леонов С.А.* Интегрированный урок литературы. М.: МПГУ, 1999. 170 с.
4. *Воюшина М.П., Кислинская С.А., Лебедева Е.В., Николаева И.Р.* Методика обучения литературе в начальной школе / под ред. М.П. Воюшиной. М.: Изд. центр «Академия», 2010. 288 с.
5. *Галактионова Т.Г.* Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2008.
6. *Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С.* Методика обучения творческому чтению. М.: Изд-во Юрайт, 2017.
7. *Долженко Л.В.* Концепция курса «Детская литература» для студентов факультета педагогики и методики начального образования // Квалификационная филологическая подготовка специалистов на факультете педагогики и методики начального образования в свете модернизации системы образования: материалы 2 Междунар. науч.-практ. конф. Бирингослбск, 2009. Т. 2. С. 31-41.
8. *Первова Г.М., Строганова Л.В.* Теоретическая пропедевтика в начальном преподавании // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2011. Вып. 11 (103). С. 193-197.
9. *Светловская Н.Н.* Введение в науку о читателе. М.: МПГУ, 2003. 144 с.
10. *Первова Г.М.* Комплексный анализ текста. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2013.

Поступила в редакцию 17.05.2018 г.

Отрецензирована 14.06.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Первова Галина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: gmp47@yandex.ru

Для цитирования

Первова Г.М. Технология многоуровневого восприятия текста как форма филологической подготовки учителя // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 7-13. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-7-13.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-7-13

**TECHNOLOGY OF MULTILEVEL TEXT COMPREHENSION
AS A FORM OF PHILOLOGICAL TEACHER'S TRAINING**

Galina Mikhaylovna PERVOVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: gmp47@yandex.ru

Abstract. Philological training of primary school teachers and teachers of the Russian language and literature involves the integration of knowledge from several disciplines: Studies of Literature, Linguistics, Teaching Methods, courses on speech culture, workshop on expressive reading and others. The task of training future teachers at the university is to combine these subjects in the process of forming the competence of a comprehensive analysis of the text. This problem is the subject of our research. School and university types of literary text analysis are considered, the role of the integrative approach to the text in the preparation of the teacher for the lessons of literary reading at school is shown. The complex analysis of the work of art, perceived as a teaching material, requires the teacher of literary characteristics of the components of content and form in the relationship, linguistic examination of the text on the availability of the language of the work to modern students, performance analysis to establish the norms of expressive reading of the work, methodical analysis, selection of types, methods and techniques of working with the text, taking into account its literary specificity, finally, the complex analysis of the proposed reader's interpretation of the text, which can offer students a certain class and level of training in the classroom. In connection with this set of analytical, intellectual skills of the teacher complex analysis is an important form of professional development of the future and the novice teacher.

Keywords: text comprehension and analysis; the competence of a teacher

References

1. Pervova G.M. Konvergentsiya metodov kak tendentsiya sovremennogo razvitiya pedagogiki [Convergence of methods as tendency of modern pedagogics development]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy – Social and Economic Phenomena and Processes*, 2014, vol. 9, no. 6, pp. 73-77. (In Russian).
2. Bogdanova O.Y., Leonov S.A., Chertov V.F. *Metodika prepodavaniya literatury* [Methods of Literature Teaching]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. (In Russian).
3. Leonov S.A. *Integrirovanniy urok literatury* [Integrated Lesson of Literature]. Moscow, Moscow State Pedagogical University Publ., 1999, 170 p. (In Russian).
4. Voyushina M.P., Kisilinskaya S.A., Lebedeva E.V., Nikolaeva I.R. *Metodika obucheniya literature v nachal'noy shkole* [Methods of Literature Teaching in Primary School]. Moscow, Publishing Centre «Akademiya», 2010, 288 p. (In Russian).
5. Galaktionova T.G. *Chтение skol'nikov kak sotsial'no-pedagogicheskiy fenomen otkrytogo obrazovaniya: dis. ... d-ra ped. nauk* [Schoolchildren's Reading as a Social and Pedagogical Phenomenon of Open Education. Dr. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, 2008. (In Russian).
6. Svetlovskaya N.N., Piche-ool T.S. *Metodika obucheniya tvorcheskoy chteniuyu* [Methods of Creative Reading Teaching]. Moscow, Yurayt Publ., 2017. (In Russian).
7. Dolzhenko L.V. Kontseptsiya kursa «Detskaya literatura» dlya studentov fakul'teta pedagogiki i metodiki nachal'nogo obrazovaniya [Conception of the course "Children's Reading" for students of Pedagogy and Methods of Primary Education Faculty]. *Materialy 2 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Kvalifikatsionnaya filologicheskaya podgotovka spetsialistov na fakul'tete pedagogiki i metodiki nachal'nogo obrazovaniya v svete modernizatsii sistemy obrazovaniya»* [Proceedings of the 2 International Scientific and Practical Conference "Qualification Philological Training of Specialists at the Pedagogy and Methods of Primary Education Faculty as the Part of the Education System Modernization"]. Borisoglebsk, 2009, vol. 2, pp. 31-41. (In Russian).

8. Pervova G.M., Stroganova L.V. Teoreticheskaya propedevtika v nachal'nom prepodavanii [Theoretical propaedeutics at initial literary education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2011, no. 11 (103), pp. 193-197. (In Russian).
9. Svetlovskaya N.N. *Vvedenie v nauku o chitatele* [Introduction to the Science of a Reader]. Moscow, Moscow City Pedagogical University Publ., 2003, 144 p. (In Russian).
10. Pervova G.M. *Kompleksniy analiz teksta* [Complex Text Analysis]. Tambov, Publishing House of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, 2013. (In Russian).

Received 17 May 2018

Reviewed 14 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Pervova Galina Mikhaylovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Theory and Methods of Pre-School and Elementary Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: gmp47@yandex.ru

For citation

Pervova G.M. Tekhnologiya mnogourovnevnogo vospriyatiya teksta kak forma filologicheskoy podgotovki uchitelya [Technology of multilevel text comprehension as a form of philological teacher's training]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 7-13. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-7-13. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Татьяна Геннадиевна БОРТНИКОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: tatyana_bort@mail.ru

Аннотация. Обоснована необходимость обучения основам межкультурной коммуникативной компетенции студентов-бакалавров в рамках дисциплины «Иностранный язык». Разведены термины коммуникативная компетенция и межкультурная коммуникативная компетенция, а также связана успешность осуществления последней с такими базовыми условиями ее успеха, как психологическая мотивация, культурологические знания и эмпатия. Рассмотрена сфера применения коммуникативной компетенции на практике и сделан вывод о том, что одной из важных позиций в ходе обучения коммуникативным умениям является формирование эмпатии. Дан краткий обзор этапов формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Подчеркнута важность этапа перехода от монокультурной личности к личности, открытой к восприятию и пониманию и других культурных систем. Сделан вывод о необходимости обеспечения студентов особыми знаниями и сложными умениями, формирующими у них специфические навыки общения в реальных ситуациях межкультурного взаимодействия с представителями разных культур: допущения наличия «другого» как равноправной категории мироздания; осознания собственных культурных и индивидуальных ценностей; умения рассматривать одну и ту же ситуацию с разных позиций одновременно; владения направленным воображением и эмпатией.

Ключевые слова: культура; межкультурная коммуникативная компетенция; межкультурный диалог; коммуникация; мотивация; навыки; эмпатия

В ходе подготовки студентов-бакалавров необходимо осуществлять обучение иностранному языку так, чтобы студенты смогли освоить также и основы межкультурной коммуникативной компетенции. Любая культура диктует свои коммуникативные особенности. Культура общения – сложнейший феномен, она является отражением системы ценностей общества, его субкультур и страт, норм и традиций ее носителей. Кроме того, студентам необходимо понять, что при кажущемся сходстве самого процесса коммуникации он имеет характерные черты, специфические для каждой культуры, а потому коммуникативное поведение представителей других культур нуждается в правильной интерпретации. Более того, лингвистические и психологические аспекты коммуникации также детерминируются культурой и тем самым либо облегчают коммуникацию у представителей одной культуры и коммуникантов, знакомых с культурой (культурами) участников межкультурного диалога, либо затрудняют общение коммуникантов разных культур. Умение вести продуктивную коммуникацию – это непростое искусство,

которое должно постоянно совершенствоваться, особенно, если речь идет о межкультурной коммуникации.

Вот почему целью данного исследования выступила проблема освоения культурных особенностей коммуникативного поведения представителей разных культур студентами бакалавриата. Задачи рассмотрения проблемы следующие:

- обозначить специфику терминов «межкультурная компетенция» и «коммуникативная компетенция»;
- определить базовые факторы мотивации освоения навыков межкультурной коммуникации;
- наметить пути формирования специфических навыков в реальных ситуациях межкультурной коммуникации с представителями разных культур.

Обозначенная проблема действительно актуальна. Так, например, в индустрии сервиса, которая является одной из самых динамично развивающихся отраслей современной экономики, конкуренция велика. Это справедливо и для других сфер деятельности. Вот почему задачей вуза является подготовка

компетентных профессионалов, обладающих не только современными технологиями и разнообразными программными продуктами, но и владеющих навыками грамотного выстраивания коммуникативного аспекта своей деятельности как в рамках родной культуры, так и с представителями из зарубежья.

Вот почему в ходе подготовки студентов-бакалавров все большее внимание уделяется дисциплинам, связанным с психологией, изучением разных культур и овладением навыками эффективной межкультурной коммуникации. Необходимой основой для такой коммуникации является наличие коммуникативной компетенции.

Разные источники в определении термина «коммуникативная компетенция» дают различные толкования. Так, Л.Л. Нелюбин определяет его как:

«1. Совокупность знаний, умений и навыков в области речевой коммуникации, определяющая восприятие, интерпретацию текста и *коммуникативный эффект*;

2. Способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания» [1, с. 80].

Этот термин в исследовании А.В. Хуторского рассматривается как совокупность знания языков с владением способами взаимодействия с людьми; особую роль он отводит важности формирования умений и навыков командной работы, а также овладению поведенческими стратегиями, присущими определенным социальным ролям [2].

Мы приводим только два примера, но следует отметить, что, несмотря на имеющиеся различия, все трактовки этого понятия объединяет общее положение о том, что межкультурная коммуникативная компетенция появляется только как результат освоенных языковых и поведенческих компетенций, накопленных знаний о культурах других народов. Все это может быть использовано для успешного решения коммуникативных задач на вербальном и невербальном уровнях взаимодействия. Успех коммуникации при этом заключается в совокупности лингвистической, культурной и психологической составляющих, которые определяют особенности ситуативного вербального и невербаль-

ного поведения в зависимости от его целесообразности.

Формирование коммуникативной культуры студента-бакалавра несомненно должно быть ориентировано на получение знаний, умений и навыков ведения делового сотрудничества с зарубежными партнерами, специфика которого заключается в грамотном ведении диалога с представителями других культур. Достижение внутренней и внешней удовлетворенности туристов, например, во многом зависит от грамотно выстроенного межкультурного диалога, в котором знание языков дополнено умением выстраивать социокультурную составляющую процесса общения. Речь здесь идет о фоновых знаниях относительно типов культур, их нормах и специфических чертах невербального поведения для правильной ориентировки в различных социокультурных ситуациях. Кроме того, необходимо еще и развитие коммуникативных способностей для установления и поддержания целесообразных контактов с представителями разных культур, умения разрешать конфликтные ситуации.

Межкультурная коммуникативная компетенция тесно связана с рядом других компетенций, таких как: лингвистическая, социокультурная, прагматическая, психологическая. Поэтому процесс обучения иностранному языку студентов образовательного направления «Туризм» невозможен без изучения культуры изучаемого языка, особенностей общения ее носителей. Эти знания во многом помогут им выстраивать успешную коммуникацию, а значит и определять эффективность их деятельности.

Главным моментом, который следует осознать будущим работникам индустрии туризма, является понимание недостаточности филологической составляющей процесса коммуникации. Владение чужим языком без знаний культуры народа, говорящего на этом языке, приводит к недоразумениям и непониманию, ведущих к коммуникативным ошибкам. Студенты должны научиться сравнивать нормы, правила, традиции, обряды и обычаи разных культур, так как именно такое сравнение способствует осознанию всей важности межкультурной коммуникации. Вот почему для успешного межкультурного взаимодействия необходимо вырабатывать двойное видение. Такой взгляд «со стороны»

поможет правильно понять людей другой культуры. При этом не следует впадать в другую крайность, отказываясь от собственной культурной идентичности. Изучение норм чужой культуры, сравнение их со своими также способствует осмыслению студентами значимости межкультурной компетенции и интересу к ее освоению.

Значение культурной картины мира трудно переоценить, так как объективно существующая реальность воспринимается и описывается разными народами неодинаково. Культурная картина мира отражает философию, религию, ценности и традиции, убеждения и стереотипы определенного народа. В ходе истории человечество создало великое множество ментальных картин мира, которые помогают представителям каждой лингвокультурной общности ориентироваться в мире, интерпретировать его, и именно она определяет наши мысли, чувства и поступки. Важно помнить что картина мира полифункциональна. Так, Э.Ф.К. Уолесс пишет об объяснительной, оценивающей, оправдывающей (порядки, традиции, ритуалы), укрепляющей устои, систематизирующей окружающий мир и адаптивной функциях картины мира [3].

Культурные барьеры часто незаметны, но намного опаснее в плане нарушения взаимопонимания.

Такое единство в видении мира предопределяет его отражение в языке и языковой картине мира. Одновременно именно язык вербализирует предметы и процессы и систематизирует наше мировосприятие.

Например, если представители индивидуалистских культур уделяют больше внимания содержанию высказывания, то для представителей коллективистских культур важна дифференциация эмоций. Отсюда и богатство языковых средств описания эмоциональных состояний, чувств и надежд, колебаний и оттенков отношения к феноменам и явлениям. Как отмечают В.А. Пронников и И.Д. Ладанов, японцы описывают разные варианты улыбок и смеха: улыбка, за которой кроется печаль, надменная улыбка, «социальная улыбка», профессиональная улыбка, довольная улыбка и т. п. [4].

Русский язык также богат различными словами и выражениями описания эмоций. По мнению А. Вежбицкой, выбор окрашен-

ных в определенные эмоциональные тона слов «может в большей степени зависеть от сиюминутного настроения говорящего и от особого отношения, которое он хочет выразить именно в этот момент, чем от каких-то постоянных жестких соглашений» [5, с. 107].

Соответственно, лексика каждого языка как верхний пласт культуры описывает разные картины мира, хотя и не является единственным средством отличия. Но каждое новое слово как очередной мазок художника воссоздает для нас картину мира носителей определенной лингвокультуры.

Культурные барьеры часто незаметны, но намного опаснее в плане нарушения взаимопонимания.

Особая роль принадлежит коммуникативным барьерам. Как правило, говоря о коммуникативных барьерах, студенты понимают их как плохое владение иностранным языком. Конечно, нарушение логического построения высказывания, неправильное употребление лексики или недопонимание важности грамматических конструкций, несомненно, является коммуникативным барьером. Однако психологический аспект коммуникации (желание/нежелание общаться, предвзятость/открытость, адекватные/неадекватные ожидания и т. д.) играет немаловажную роль в построении эффективной межкультурной коммуникации. Особое значение имеет культурологический аспект. Расхождения в культурных картинах мира и их отражения в языковых картинах мира часто ведут к неправильной интерпретации слов и поступков участников межкультурного диалога. Различия в ценностных ориентациях также могут перечеркнуть все психологические установки и желание вести диалог при том, что каждая их сторон заинтересована в ведении диалога. Например, различия в коммуникативных стратегиях часто вызывают раздражение и неудовлетворенность даже у относительно опытных коммуникантов. Важно также учитывать такой барьер, как межкультурная асимметрия. Если поведение одного из участников диалога выступает как зеркальное отражение поведения другого, мы можем говорить о симметричной коммуникации. При отсутствии равенства и взаимного уважения можно говорить о нарушении симметрии [6]. Это возможно в тех ситуациях, когда иностранец, попадая в другую

страну, чувствует себя зависимым от принимающей стороны. Существует мнение, что симметрия в межкультурной коммуникации возможна только при соблюдении трех условий: 1) участники диалога признают равноправие культур; 2) встречаются на «нейтральной» территории; 3) используют «третий» язык [7, с. 250]. Соответственно, чувствуя асимметричность взаимоотношений с жителями принимающей страны, иммигранты, выходцы из разных стран, а следовательно, принадлежащие к разным культурам, ощущают отношения между собой более симметричными. Однако на практике асимметрия, так или иначе, всегда присутствует в межкультурной коммуникации. Основой асимметрии могут являться разные факторы: от соотношения разных языковых систем и недостаточного знания чужого языка до состава и местонахождения коммуникантов. Но, главным, на наш взгляд, что должны осознать студенты, является важность восприятия других культур как равноправных, отказ от чувства превосходства одной (своей или чужой) культуры.

Итак, определяя понятие «межкультурная коммуникативная компетенция», важно отметить, что этот термин не идентичен термину «языковая компетенция», о которой обычно говорят при обучении иностранным языкам. Она включает в себя и языковую, и коммуникативную, и культурную компетенции. Знание языка в этом случае дополнено сведениями о приемах выстраивания успешной коммуникации и умениях управления ей в межкультурном контексте (*intercultural competence*). Мы согласны с авторами, которые рассматривают процесс общения, уделяя внимание коммуникативным особенностям его ведения, как с представителями субкультур внутри одной и той же культуры, так и с представителями разных культур [8, р. 249-250; 9, р. 67; 10, р. 380-381]. Иными словами, речь идет о том, что коммуникативная компетенция (*communicative competence*) отличается от компетенции общения (*communication competence*).

М. Дж. Беннет высказал в свое время предположение о том, что если последовательно и качественно осуществить шесть шагов, то можно развить эмпатические умения и заместить симпатию эмпатией. Он выделяет шесть этапов процесса прохождения лич-

ности: отрицание, защитная реакция, минимализация, принятие, адаптация и интеграция [11, р. 209-212].

М. Байрам и К. Морган пишут о четырех этапах пути к ведению успешного межкультурного диалога: эйфории, уязвимости, восстановлении и принятии [12, р. 9].

Российский исследователь Г.В. Елизарова считает наиболее важными терпимость (толерантность), принятие, адаптацию, ассимиляцию и интеграцию [13, с. 161].

Таким образом, важно учитывать, что межкультурная коммуникативная компетенция дает возможность строить межкультурный диалог эффективно, достигая поставленных целей, но это может происходить только в том случае, если соблюдаются три условия. Прежде всего, речь идет о *мотивации*. Желание вести диалог, настроенность на общение, выражающиеся в отходе от отрицания культурных различий и негативных гетеростереотипов восприятия, а также в желании получать новую информацию, являются важными факторами успешной коммуникации.

Следующим условием выступает наличие *знаний* культурологического характера. Важно осознавать сходства и различия разных культур, а следовательно, представлять, как та или иная ситуация может быть интерпретирована представителями разных культур, уметь правильно понимать вербальные и невербальные аспекты коммуникации, находить общие точки во взглядах на ситуацию и т. д. Так, С.Г. Тер-Минасова, рассматривая проблемы межкультурной коммуникации, обращается к менталитету как основе, определяющей вербальное и невербальное поведение участников межкультурного диалога и его особенности [14]. Д.Б. Гудков также рассматривает межкультурную коммуникацию как взаимодействие говорящих сознаний, взаимодействие культур [15].

Третьим условием являются, несомненно, *психологические установки*. Способность к эмпатии, проявление доверия и толерантности – лучшие пути к установлению взаимопонимания и ведению продуктивного диалога.

Исследование роли психологических установок подчеркивается многими авторами. Для Б.Д. Парыгина участник такого диалога является не только представителем определенной культуры, но и некой социальной группы [16].

Исследуя проблемы взаимосвязи социализации и формирования коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения иностранному языку, Л.А. Метелева также высоко оценивает аспект психологических установок, как один из важнейших в современной педагогике [17, с. 49].

Соблюдение этих условий снижает уровень неопределенности и тревоги, которые могут испытывать участники межкультурного диалога, что в конечном итоге и приводит к успешной коммуникации.

В этой связи важно знакомить студентов с кумулятивной функцией языка, в которой язык – это связующее звено между поколениями, хранилище и средство передачи внеязыкового коллективного опыта, отражающее не только современную культуру, но и ее предшествующее состояние. Кумулятивная функция свойственна всем языковым единицам, но наиболее ярко она проявляется в области лексики – в словах, фразеологизмах, афоризмах [18]. Согласно такой точке зрения, семантическая структура номинативных единиц языка обладает и экстралингвистическим содержанием. Именно оно и отражает культурную картину мира. Экстралингвистическое содержание восходит к истории, фольклору, в общем, к культуре страны, и называется национальным или этнокультурным компонентом.

Однако не все языковые реалии обладают этнокультурным компонентом. Мы согласны с мнением В.П. Конецкой, что они могут быть рассмотрены как особые предметы объективного мира и одновременно как особые его референты, отраженные в сознании, с которыми соотнесено данное языковое соответствие [19, с. 1-19]. В этом случае можно выделить три основные культурно-генетические группы:

1) универсалии (референты, которые являются тождественными по своим признакам в сопоставляемых культурах: солнце, земля, трава, вода, воздух, горы);

2) квазиреалии (референты, тождественные по своим существенным признакам, но имеющие отличия по второстепенным: grant – стипендия);

3) собственно реалии (уникальные референты по своим существенным и второстепенным признакам и присущие лишь одной из сопоставляемых культур: например,

drugstore – это аптека-закусочная, но русского соответствия не существует).

Подобные модели могут служить хорошей основой для приобщения студентов к иным картинам мира и четкому пониманию важности отличий вполне, казалось бы, понятных в рамках одной культуры понятий.

Так, например, в рамках использования сервисных технологий, при разработке туристских маршрутов и их рекламы или организации экскурсионной деятельности важно не только определить целевую аудиторию, но и владеть определенной системой знаний и коммуникативных умений, особое место среди которых занимает эмпатия.

Ключевым моментом здесь является то, что все эти позиции отражают процесс перехода от монокультурной личности к личности открытой для понимания и других культурных систем (картин мира).

Степень сформированности эмпатии отражается в качественно разных уровнях восприятия других культур. Вот почему, на наш взгляд, важны:

– допущение наличия других картин мира как равноправных категорий мироздания и отказ от приписывания номам, традициям и взглядам людей других культур оценочных значений. Выработка такого многополюсного мышления чрезвычайно трудна. Но важно понимать, что и мы сами, и наши мысли и чувства могли бы быть иными;

– знание самого себя. Здесь имеется в виду, что человеку необходимо осознание собственных культурных и индивидуальных ценностей. Осмысление сущности своей культуры как одного из вариантов понимания и описания мира не исключает приверженность ценностям родной культуры, но дает понимание, что взгляд на мир многовариантен;

– умение индивида рассматривать одно и то же событие, ситуацию или состояние общения с двух позиций одновременно. Это весьма сложно в практическом осуществлении, но выработка этого умения хотя бы частично весьма полезна;

– умение направленного воображения может быть сформировано только после освоения первых трех позиций и при условии представлений о культуре человека (людей) – участников полилога. Это вхождение в образ «другого» напоминает работу актера над ро-

лю. И хотя собственная идентичность не теряется (а только уходит на второй план), процесс временного «перевоплощения» способствует вживанию в ситуацию согласно культуре и ситуации, в которой оказывается коммуникант;

– осуществление комплексного эмпатического подхода возможно только после освоения первых четырех позиций, а именно принятия мысли о существовании «другого», познания собственной сущности, выработке двойного видения ситуации и навыков направленного воображения.

Данный анализ позволил прийти к выводу о необходимости обеспечения студентов особыми знаниями и сложными умениями, формирующими у них специфические навыки общения в реальных ситуациях межкультурного взаимодействия с представителями разных культур, именно они составляют основу межкультурной компетенции, обеспечивающей успешный процесс коммуникации.

Список литературы

1. *Нелюбин Л.Л.* Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.
2. *Хуторской А.В.* Компетентностный подход в обучении. М.: Изд-во «Эйдос»; Изд-во Ин-та образования человека, 2013. 73 с.
3. *Wallace A.F.C.* Culture and Personality. N. Y.: Random House, 1970. P. 26-41.
4. *Пронников В.А., Ладанов И.Д.* Японцы (этнопсихологические очерки). М.: Наука, 1985. 348 с.
5. *Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
6. *Gamble T.K., Gamble M.* Communication Works. N. Y., etc.: Mc Graw-Hill, Inc. 1990. 495 p.
7. *Леонтович О.А.* Введение в межкультурную коммуникацию. М.: Гнозис, 2007. 368 с.
8. *Intercultural Communication Competence / ed. by M.R. Hammer, M.K. Asante, W.B. Gudykunst // Handbook of Intercultural Communication. L.: SAGE Publications, 1989. P. 242-260.*
9. *Kaikkonen P., Candin C.N.* Intercultural Learning through Foreign Language Education // *Experiential Learning in Foreign Language Education*. 2001. P. 61-105.
10. *A Model of Intercultural Communication Competence / ed. by B.H. Spitzberg, L.A. Samovar, R. Porter // Intercultural Communication: a Reader. Belmont; Albany; Bonn. etc.: Wadsworth Publishing Company, 1997. P. 379-391.*
11. *Bennet M.J.* Overcoming the Golden Rule: sympathy and empathy // *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings*. Boston; London: Intercultural Press, Inc., 1998. P. 191-214.
12. *Byram M., Morgan C.* Teaching and Learning Language and Culture. Clevedon; Philadelphia; Adelaide: Multicultural Matters Ltd., 1994. 219 p.
13. *Елизарова Г.В.* Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: Изд-во СОЮЗ, 2001. 291 с.
14. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2000. 262 с.
15. *Гудков Д.Б.* Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003. 288 с.
16. *Парыгин Б.Д.* Анатомия общения. СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 1999. 300 с.
17. *Метелева Л.А.* К вопросу о взаимосвязи социализации и формирования коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения иностранному языку // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2014. № 1 (6). С. 49-51.
18. *Верецагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990. 246 с.
19. *Конечная В.П.* Лексико-семантическая характеристика языковых реалий // *Великобритания: лингвострановедческий словарь*. М., 1980. 467 с.

Поступила в редакцию 15.04.2018 г.

Отрецензирована 18.05.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Бортникова Татьяна Геннадиевна, доктор культурологии, профессор, профессор кафедры зарубежной филологии и прикладной лингвистики. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: tatyana_bort@mail.ru

Для цитирования

Бортникова Т.Г. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции у студентов-бакалавров в рамках дисциплины «Иностранный язык» // *Вестник Тамбовского университета*. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 14-21. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-14-21.

INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT OF BACHELOR-STUDENTS WITHIN THE DISCIPLINE “FOREIGN LANGUAGE”

Tatyana Gennadievna BORTNIKOVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: tatyana_bort@mail.ru

Abstract. We substantiate the necessity of teaching the basics of intercultural communicative competence of bachelor students within the discipline “Foreign Language”. We separate the terms communicative competence and intercultural communicative competence, and also connect the success of its implementation with such basic conditions of its success as psychological motivation, cultural knowledge and empathy. We consider the scope of application of communicative competence in practice and make the conclusion that one of the important positions in the course of teaching communicative skills is the formation of empathy. We give a brief review of the stages of formation of intercultural communicative competence. Emphasized importance of the stage of transition from a monocultural personality to an open personality to the perception and understanding of other cultural systems. We conclude that it is necessary to provide students with special knowledge and complex skills that form their specific communication skills in real situations of intercultural interaction with representatives of different cultures: the assumption of the “other” as an equal category of the universe; awareness of their own cultural and individual values; ability to consider the same situation from different positions at the same time; possession of directed imagination and empathy.

Keywords: culture; intercultural communicative competence; intercultural dialogue; communication; motivation; skills; empathy

References

1. Nelyubin L.L. *Tolkovyy perevodovedcheskiy slovar'* [Explanatory Translation Dictionary]. Moscow, Flinta, Nauka Publ., 2003, 320 p. (In Russian).
2. Khutorskoy A.V. *Kompetentnostnyy podkhod v obuchenii* [Competence Approach in Teaching]. Moscow, “Eydos” Publ., Publishing House of the Institute of Human Education, 2013, 73 p. (In Russian).
3. Wallace A.F.C. *Culture and Personality*. New York, Random House, 1970, pp. 26-41.
4. Pronnikov V.A., Ladanov I.D. *Yapontsy (etnopsikhologicheskie ocherki)* [The Japanese (Ethnopsychological Essays)]. Moscow, Nauka Publ., 1985, 348 p. (In Russian).
5. Wierzbicka A. *Yazyk. Kul'tura. Poznanie* [Language. Culture. Cognition]. Moscow, Russian Dictionaries Publ., 1996, 416 p. (In Russian).
6. Gamble T.K., Gamble M. *Communication Works*. New York, etc., Mc Graw-Hill, Inc., 1990, 495 p.
7. Leontovich O.A. *Vvedenie v mezhkul'turnuyu kommunikatsiyu* [Introduction to Intercultural Communication]. Moscow, Gnosis Publ., 2007, 368 p. (In Russian).
8. Hammer M.R., Asante M.K., Gudykunst W.B. (eds.). *Intercultural Communication Competence. Handbook of Intercultural Communication*. London, SAGE Publications, 1989, pp. 242-260.
9. Kaikkonen P., Candin C.N. *Intercultural Learning through Foreign Language Education. Experiential Learning in Foreign Language Education*, 2001, pp. 61-105.
10. Spitzberg B.H., Samovar L.A., Porter R. (eds.). *A Model of Intercultural Communication Competence. Intercultural Communication: a Reader*. Belmont, Albany, Bonn. etc., Wadsworth Publishing Company, 1997, pp. 379-391.
11. Bennet M.J. *Overcoming the Golden Rule: sympathy and empathy. Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings*. Boston, London, Intercultural Press, Inc., 1998, pp. 191-214.
12. Byram M., Morgan C. *Teaching and Learning Language and Culture*. Clevedon, Philadelphia, Adelaide, Multicultural Matters Ltd., 1994, 219 p.
13. Elizarova G.V. *Kul'tura i obuchenie inostrannym yazykam* [Culture and Teaching Foreign Languages]. St. Petersburg, SOYUZ Publ., 2001, 291 p. (In Russian).
14. Ter-Minasova S.G. *Yazyk i mezhkul'turnoe kommunikatsiya* [Language and Intercultural Communication]. Moscow, Slovo/Slovo Publ., 2000, 262 p. (In Russian).
15. Gudkov D.B. *Teoriya i praktika mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Theory and Practice of Intercultural Communication]. Moscow, Gnosis Publ., 2003, 288 p. (In Russian).

16. Parygin B.D. *Anatomiya obshcheniya* [Anatomy of Communication]. St. Petersburg, Publishing House V.A. Mikhailova, 1999, 300 p. (In Russian).
17. Meteleva L.A. K voprosu o vzaimosvyazi sotsializatsii i formirovaniya kommunikativnoy kompetentnosti studentov v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku [The issue of communicative competence development and students' socialization in terms of foreign languages teaching]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya – Journal "ASR: Pedagogy and Psychology"*, 2014, no. 1 (6), pp. 49-51. (In Russian).
18. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. *Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* [Language and Culture: Linguistic Studies in Teaching Russian as a Foreign Language]. Moscow, 1990, 246 p. (In Russian).
19. Konetskaya V.P. Leksiko-semanticheskaya kharakteristika yazykovykh realiy [Lexico-semantic characteristics of linguistic realities]. *Velikobritaniya: lingvostranovedcheskiy slovar'* [Great Britain: a Linguistic-Cultural Dictionary]. Moscow, 1980, 467 p. (In Russian).

Received 15 April 2018

Reviewed 18 May 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Bortnikova Tatyana Gennadievna, Doctor of Cultural Studies, Professor, Professor of Foreign Philology and Applied Linguistics Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: tatyana_bort@mail.ru

For citation

Bortnikova T.G. Formirovaniye mezhkul'turnoy kommunikativnoy kompetentsii u studentov-bakalavrov v ramkakh distsipliny «Inostranny yazyk» [Intercultural communicative competence development of bachelor-students within the discipline "Foreign Language"]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 14-21. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-14-21. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-22-29
УДК 372.367

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДИТЕЛЬСТВУ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Наталья Юрьевна БАРАНОВА, Надежда Васильевна КУРИЛОВИЧ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

E-mail: baranova_grr@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены современное понимание обществом ценности семьи и основные проблемы, с которыми сталкиваются семьи в настоящее время. Проанализированы понятие и основные подходы, в опоре на которые проводится исследование. Разработан критериально-оценочный аппарат, позволяющий отслеживать успешность педагогической деятельности по формированию ценностного отношения к родительству как направлению социального воспитания старшеклассников. Подробно представлена структура его формирования. Подобран диагностический инструментарий по оценке формирования ценностного отношения к родительству старшеклассников. Выявлен и обозначен ряд основных приоритетных направлений работы с ними в общеобразовательной школе с целью формирования у них ценностного отношения к родительству средствами социального воспитания. Описаны мероприятия основного блока занятий эксперимента в соответствии с тематикой исследования. Обозначены ожидаемые результаты эксперимента. Таким образом, внедрение в образовательную программу школы мероприятий по реализации формирования ценностного отношения к родительству как направления социального воспитания старшеклассников является необходимым требованием времени. Сделаны выводы, что именно в старшем школьном возрасте человеку целесообразно прививать задатки предотвращения и решения проблемных ситуаций, с которыми он может столкнуться в будущем при создании семьи.

Ключевые слова: социальное воспитание; родительство; ценностное отношение; приоритетные направления работы со старшеклассниками в общеобразовательной школе

Современное понимание обществом ценности семьи и особый уровень состояния внутрисемейных отношений вызывают значительную тревогу и требуют пристального внимания со стороны педагогов. Семья как социальный институт претерпевает серьезные изменения [1, с. 14].

Широкое распространение семейного насилия (физического и психологического), жестокость родителей по отношению к детям и друг к другу, пренебрежение прямыми обязанностями по содержанию и воспитанию младших членов семьи – это лишь часть проблем, с которыми приходится сталкиваться современным семьям. Следует упомянуть, что имеет место быть и тот факт, что молодые и неопытные родители не имеют положительно ориентированных жизненных планов и профессиональных намерений, в решении возникающих проблемных ситуаций не готовы идти на компромисс, что зачастую только усугубляет их положение.

Считаем, что задатки предотвращения и решения трудностей и затруднений человек должен получать еще до создания семьи, в

старшем школьном возрасте, когда он открыт, готов к изменениям и активно примеряет на себя различные формы и способы поведения. Здесь отводится ведущая роль социальному воспитанию.

Именно социальное воспитание направлено на преобразование окружающей среды, создание гуманных отношений в социуме, поиск педагогически компетентных решений в различных, в том числе личностно-кризисных ситуациях. Преобразуя социальную среду, социальное воспитание развивает потенциал отдельной личности, разрешает проблемы ее социализации. Таким образом, позитивно развивая каждого отдельного члена общества, мы готовим почву для создания и сохранения стабильного общества в целом.

Проблему социального воспитания в своих исследованиях рассматривают В.Г. Бочарова, Ю.В. Василькова, М.П. Гурьянова, Н.В. Гарашкина, А.В. Иванов, Б.В. Куприянов, И.А. Липский [2], Л.В. Мардахеев, А.В. Мудрик [3], В.А. Никитин, М.М. Плоткин, В.Д. Семенов, Е.Г. Шаин [4], М.В. Шакурова и др.

В научной литературе «социальное воспитание» обозначено как составная часть процесса социализации, педагогически регулируемая и целенаправленная на формирование социальной зрелости и развития личности посредством включения ее в различные виды социальных отношений в общении, игре, учебе и социально-полезной деятельности [4].

По мнению большинства исследователей, школа является не только феноменом социальной жизни, фактором социализации, но и транслятором и адаптером влияний всех существующих факторов социализации (мега-, макро-, мезо- и микрофакторов), в результате чего и происходит социальное становление каждого учащегося [5].

В современном обществе сохраняется потребность педагогической практики в формировании ценностного отношения к родительству как одного из направлений социального воспитания старшеклассников.

Исследуя социальное воспитание старшеклассников, мы выявили необходимость разработки теоретических основ и педагогических условий формирования ценностного отношения к родительству как направлению социального воспитания старшеклассников.

Мы считаем, что формирование ценностного отношения к родительству как направление социального воспитания старшеклассников будет эффективным, если:

- в образовательной программе школы учитывать особенности современного общественного развития, обуславливающего постоянное совершенствование направлений и технологий реализации формирования ценностного отношения к родительству как направления социального воспитания старшеклассников;
- раскрыты сущностные характеристики, структура и содержание формирования ценностного отношения к родительству как направления социального воспитания старшеклассников;
- разработана структурная модель формирования ценностного отношения к родительству как направления социального воспитания старшеклассников;
- подготовлено научно-методическое обеспечение дидактического процесса формирования ценностного отношения к родительству как направления социального вос-

питания старшеклассников и осуществлена его опытно-экспериментальная апробация.

Исследование данной проблемы проводится нами в опоре на системный (А.А. Богданов, К.Л. Берталанфи, П. Друкер, А. Чандлер и др.), аксиологический (В.И. Андреев, Б.М. Бим-Бад [6], Е.В. Бондаревская, Д.И. Водзинский, Б.С. Гершунский, В.А. Караковский, С.В. Кульневич, Б.Т. Лихачев, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин, Н.С. Розов, В.А. Сластенин и др.) [7], средовой (А.В. Иванов, Я. Корчак, Н.Б. Крылова [8], Ю.С. Майнулов, А.В. Мудрик, Н.Л. Селиванова, В.А. Ясвин и др.) и ювенологический (И.М. Ильинский, А.И. Ковалева, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, В.А. Луков, В.А. Родионов, Б.А. Ручкин, Е.Г. Слуцкий, В.И. Чупров и др.) [9] подходы [1, с. 14].

Использование системного подхода в нашем исследовании позволяет нам отделить и тщательно изучить каждый элемент системы социального воспитания в отдельности (ценности, отношения, старшеклассники и т. д.), проанализировать и сопоставить их друг с другом, объединив в целостную структуру.

Аксиологический подход дает нам возможность рассмотреть исследуемую нами проблему с учетом того, что каждый воспитанник – это высшая ценность общества. Очертить содержание воспитательного процесса с позиции ценностных отношений означает очертить круг наивысших ценностей жизни и характер отношения современного человека к данным ценностям.

Средовой подход используется нами с учетом того, что в подростковом возрасте большая роль отводится влиянию школы. Именно социальное воспитание как процесс, осуществляемый в организациях, специально созданных для образования человека, развития его потенциальных возможностей (А.В. Мудрик), по нашему мнению, призвано помочь старшекласснику справиться с растущим внутренним напряжением, вызванным перегрузкой лишней информацией, черпаемой из средств массовой информации (СМИ), телевидения и интернет-ресурсов, и постоянным давлением со стороны общества, которое навязывает свои идеалы современной семьи и ценности, которые приводят к саморазрушению личности.

Ювенологический подход отражает сущностную характеристику нашего исследования. Согласно данному подходу, молодежь (возрастная категория от 14 до 35 лет) – не только объект опеки и управления, но и активный субъект общественного воспроизводства.

Все это еще раз нам доказывает, что ценностное отношение к родительству целесообразно формировать у старших школьников. Старший школьник стоит на пороге вступления в самостоятельную жизнь. Это создает новую социальную ситуацию развития. Школьники старших классов обращены в будущее. А в будущем их ждет не только освоение новой профессии, но и создание собственной семьи, рождение детей.

Исходя из вышесказанного, мы считаем, что **формирование ценностного отношения к родительству как направление социального воспитания старшеклассников** – это целенаправленный процесс взаимодействия педагога (в том числе и социальных институтов) и воспитуемого (в нашем случае подросток 15–18 лет), в результате которого происходит усвоение, развитие и воспитание у старшего школьника важных и значимых для жизни в социуме качеств осознания духовного единства с брачным партнером, по отношению к своим или приемным детям, представляющее собой интегральное психологическое образование личности, включающее совокупность ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, родительских чувств, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля воспитания, путем включения старшеклассника в различные виды социальных отношений в общении, игре, учебе и социально-полезной деятельности [1].

Для отслеживания успешности педагогической деятельности по формированию ценностного отношения к родительству у старшеклассников нами был разработан критериально-оценочный аппарат. Ниже представлена структура формирования ценностного отношения к родительству как направление социального воспитания старшеклассников (табл. 1). Она состоит из трех компонентов: мотивационно-ценностный, когнитивный (знаниевый) и проектно-деятельностный. Те, в свою очередь, раскрываются рядом критериев. В качестве критериев мотивационно-ценностного компонента структу-

ры выступают степень сформированности выраженного интереса к феномену родительства, определение ценностного отношения к феномену родительства, убежденность учащихся в личной и общественной значимости информационно-познавательного развития по данной тематике. Критериями когнитивного (знаниевого) компонента являются степень сформированности теоретических знаний о феномене родительства, полнота и прочность знаний о средствах и способах действий, необходимых при осуществлении действий в роли родителя. Критериями проектно-деятельностного компонента выступили: степень владения знаниями о феномене родительства, уровень освоения совокупности действий, составляющих структуру организационно-управленческих решений в семье. Данные критерии конкретизируются через ряд показателей, которые представлены в табл. 1, раскрываются уровнями: где высокий означает знание, понимание и владение материалом на высоком уровне; средний – достаточный уровень знания, понимания и владения материалом; низкий – ученик не владеет либо недостаточно хорошо владеет, понимает и знает обозначенную информацию.

В процессе исследования был подобран диагностический инструментарий по оценке формирования ценностного отношения к родительству как направления социального воспитания старшеклассников (табл. 2).

Нами был обозначен ряд основных приоритетных направлений работы со старшеклассниками в общеобразовательной школе с целью формирования у них ценностного отношения к родительству средствами социального воспитания, значимость которых мы подтвердили в результате обработки данных, полученных в ходе первоначальных мероприятий констатирующего эксперимента (октябрь–ноябрь 2016 г.):

- формирование установки к неконфликтному поведению;
- формирование установки на здоровый образ жизни;
- информирование о видах чувств и способах их выражения;
- формирование умения слушать, чтобы лучше понять свою вторую половину (супруга), детей, значимых других людей;

Таблица 1

**Структура формирования ценностного отношения к родительству
как направления социального воспитания старшеклассников**

Компонент	Критерий	Показатели	Уровни
Мотивационно-ценностный	Степень сформированности выраженного интереса к феномену родительства, определение ценностного отношения к феномену родительства, убежденность учащихся в личной и общественной значимости информационно-познавательного развития по данной тематике	Ценностные ориентации старшеклассников, стратегия планирования (жизненные планы); информирование о видах чувств и способах их выражения; формирование умения слушать, чтобы лучше понять свою вторую половину (супруга, детей, значимых других людей); формирование ответственного поведения будущих родителей по отношению к своей семье; формирование навыков рационального ведения домашнего хозяйства; степень активности, самостоятельности	Высокий (старшеклассник осознает значимость подготовки к родительству. Считает ценными приобретенные в ходе мероприятий знания, умения и навыки для использования в будущем в качестве родителя. Имеет четкое представление целей и задач участия в мероприятии)
			Средний (недостаточная степень осознания значимости старшеклассником необходимости подготовки к родительству, а следовательно, целей и задач мероприятия)
			Низкий (слабое осознание и непонимание значимости старшеклассником необходимости подготовки к родительству, а следовательно, целей и задач мероприятия)
Когнитивный (знаниевый)	Степень сформированности теоретических знаний о феномене родительства, полнота и прочность знаний о средствах и способах действий, необходимых при осуществлении действий в роли родителя	Степень информированности учащихся о феномене родительства; информирование и формирование навыков умения применить основные нормативно-правовые акты, регламентирующие брачно-семейные отношения; информирование и формирование навыков бесконфликтного поведения и навыков здорового образа жизни	Высокий (наличие у старшеклассника глубоких и систематизированных знаний о феномене родительства и основных нормативно-правовых актах, регламентирующих семейно-брачные отношения)
			Средний (в целом верные, но недостаточно систематизированные знания, имеющиеся у старшеклассника о феномене родительства и основных нормативно-правовых актах, регламентирующих семейно-брачные отношения)
			Низкий (наличие слабых и неустойчивых знаний у старшеклассника о феномене родительства и основных нормативно-правовых актах, регламентирующих семейно-брачные отношения)
Проектно-деятельностный	Степень владения знаниями о феномене родительства, уровень освоения совокупности действий, составляющих структуру организационно-управленческих решений в семье	Умение анализировать проблемные (игровые) ситуации и создавать модель решения проблемных ситуаций; участвовать в разработке и реализации социально-значимых проектов, направленных на формирование позитивного отношения к родительству среди сверстников; правильность, перенос и скорость выполняемых действий	Высокий (старшеклассник свободно владеет основными знаниями о феномене родительства, ориентируется и быстро находит решение в проблемных ситуациях, учитывая требования обеих сторон конфликта)
			Средний (старшеклассник недостаточно хорошо владеет знаниями о феномене родительства, решение предложенных проблемных ситуаций вызывает незначительные затруднения)
			Низкий (старшеклассник плохо владеет знаниями о родительстве и не может применить на практике полученные знания, умения и навыки для решения проблемной ситуации)

Таблица 2

Диагностический инструментарий по оценке формирования ценностного отношения к родительству как направлению социального воспитания старшеклассников

Показатели		Методы
Степень информированности учащихся о феномене родительства		Интервьюирование, опрос, шкалирование, интервьюирование, тестирование, опрос
Наличие проблемы (по результатам входной диагностики)		
Показатель	Методика	
Ценностные ориентации старшеклассников	Методика М. Рокича «Ценностные ориентации» и др.	
Жизненные планы	Тесты по профориентации, в том числе методика «Я в будущем» и др.	
Степень активности, самостоятельности	Тест «Конфликтная ли Вы личность?» Тест «Стиль конфликтного поведения» Н.В. Гришина Шкала привязанности ребенка к членам своей семьи Шкала семейного окружения и др.	
Степень разрешения проблемы (по результатам выходной диагностики)		Интервьюирование, опрос, тестирование, экспертная оценка, наблюдение
Показатель	Методика	
Ценностные ориентации старшеклассников	Методика М. Рокича «Ценностные ориентации» и др.	
Жизненные планы	Тесты по профориентации, в том числе методика «Я в будущем» и др.	
Степень активности, самостоятельности	Тест «Конфликтная ли Вы личность?» Тест «Стиль конфликтного поведения» Н.В. Гришина Шкала привязанности ребенка к членам своей семьи Шкала семейного окружения и др.	
Степень разрешения проблемы (по результатам выходной диагностики)		
Удовлетворенность старшеклассников после прохождения мероприятий курса		Шкалирование, интервьюирование, опрос

Таблица 3

План реализации основного блока занятий по формированию ценностного отношения к родительству как направлению социального воспитания старшеклассников

Мероприятие	Ожидаемые результаты
Мотивирующие занятия	Осознание участниками необходимости участия в программе для решения существующих педагогических и социальных проблем
Реализация просветительского, тренингового и информационного блоков программы	Позитивные приращения в представлениях, знаниях, умениях, навыках старшеклассников общеобразовательной СОШ
Консультирование участников программы о способах поведения в конфликтной ситуации, по вопросам умения применить основные нормативно-правовые акты, регламентирующие брачно-семейные отношения, и пр.	Осуществляется по запросам участников программы

- формирование ответственного поведения будущих родителей по отношению к **своей** семье;
- формирование навыков рационального ведения домашнего хозяйства;
- формирование навыков эффективной и экономной организации бюджета семьи;
- формирование осознания родительского единства себя и своего брачного парт-

нера, включая потребность в родительском единстве (осознание себя **родителями**, а не только матерью и отцом) [10, с. 74];

- информирование и формирование навыков умения применить основные нормативно-правовые акты, регламентирующие брачно-семейные отношения, и пр.

В результате, исходя из потребностей учащихся и не отходя от основной темы на-

шего эксперимента, для реализации мероприятий основного этапа программы нами был разработан блок занятий (табл. 3).

В эксперименте приняли участие учащиеся МБОУ СОШ № 4 г. Рассказово корп. 5. В 2016/2017 учебном году – 9–10 классы (125 человек), в 2017/2018 учебном году – 10–11 классы (130 человек).

С ноября 2016 г. по май 2018 г. проходил основной этап эксперимента. В нем приняли участие 25 старшеклассников. В летний период в связи с летними каникулами были организованы встречи с подростками на летних площадках (парк, стадион школы). Предварительно был проведен опрос о заинтересованности и возможности посещения их самими испытуемыми. Заключительный блок мероприятий по формированию ценностного отношения к родительству как направлению социального воспитания старшеклассников намечен на май (проведение выходной диагностики, подведение итогов реализации программы) – июнь 2018 г. (обработка данных выходной диагностики, подведение итогов эксперимента).

Уже в конце основного этапа эксперимента, опираясь на данные, полученные в ходе обработки материалов исследования, мы можем подтвердить, что внедрение в образовательную программу школы мероприятий по реализации формирования ценностного отношения к родительству как направления социального воспитания старшеклассников является необходимым требованием времени.

В дальнейшем планируется описать подробно итоги эксперимента. Сравнить результаты формирующего эксперимента с первичными данными, полученными в результате констатирующего эксперимента, провести аналитический отчет об успехах и недостатках при исполнении программы, выявить положительные и отрицательные стороны,

представить скорректированный вариант программы.

Список литературы

1. Курилович Н.В., Баранова Н.Ю. Приоритетные направления работы со старшеклассниками в общеобразовательной школе с целью формирования у них ценностного отношения к родительству средствами социального воспитания // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 4 (168). С. 14–21. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-4(168)-14-21.
2. Липский И.А. Социальная педагогика. Методологический анализ. М.: ТЦ Сфера, 2004.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика / под ред. В.А. Сластенина. М.: Изд. центр «Академия», 2000. 200 с.
4. Социальная педагогика / авт.-сост. Е.Г. Шаин. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2013. 80 с.
5. Анкудинова Е.В. Проблема социального воспитания в отечественной литературе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. № 1 (45). С. 123–131.
6. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология. М.: Изд-во УРАО, 2002. 208 с.
7. Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Пед. общество России, 1998. 640 с.
8. Крылова Н.Б. Культурология образования. М., 2000. С. 193–194.
9. Социология молодежи. Энциклопедический словарь / под ред. Ю.А. Зубкова, В.И. Чупрова. М., 2008.
10. Белоус О.В., Саркисян Л.В. Проблема содержания семейных отношений и отношения молодежи к феномену семьи // Психологические проблемы современной семьи: материалы третьей Междунар. науч. конф.: в 2 ч. М., 2007. Ч. 1.

Поступила в редакцию 24.04.2018 г.

Отрецензирована 20.06.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Баранова Наталья Юрьевна, аспирант, кафедра психолого-педагогического и социального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: baranova_ntr@mail.ru

Курилович Надежда Васильевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, директор Тамбовского регионального Центра социальной педагогики и социальной работы. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kurilovichtmb@mail.ru

Для корреспонденции: Баранова Н.Ю., e-mail: baranova_ntr@mail.ru

Для цитирования

Баранова Н.Ю., Курилович Н.В. Формирование ценностного отношения к родительству старшеклассников средствами социального воспитания в общеобразовательной школе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 22-29. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-22-29.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-22-29

THE FORMATION OF VALUE ATTITUDE TO PARENTHOOD OF HIGH SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF SOCIAL EDUCATION IN SECONDARY SCHOOL

Nataliya Yurevna BARANOVA, Nadezhda Vasilevna KURILOVICH

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: baranova_rrr@mail.ru

Abstract. The modern understanding of the family values and the main problems faced by families at the present time are considered. The concept and the main approaches, based on which the study is conducted, are analyzed. The criteria-evaluation apparatus is developed, which allows to monitor the success of pedagogical activity on the formation of value attitude to parenting as a direction of social education of high school students. The structure of its formation is presented in detail. Diagnostic tools for assessing the formation of value attitude to the parenting of high school students are selected. A number of the main priority directions of work with them in secondary school for the purpose of formation at them of the valuable attitude to parenting means of social education is revealed and designated. The activities of the main unit of the experiment in accordance with the research topic are described. The expected results of the experiment are indicated. Thus, the introduction of the school's educational program activities to implement the formation of value attitude to parenting as a direction of social education of high school students is a necessary requirement of the time. It is concluded that it is in high school age that it is advisable to instill in a person the makings of preventing and solving problems that he may face in the future when creating a family.

Keywords: social education; parenthood; value attitude; priority areas of work with high school students in secondary school

References

1. Kurilovich N.V., Baranova N.Y. Prioritetnye napravleniya raboty so starsheklassnikami v obshcheobrazovatel'noy shkole s tsel'yu formirovaniya u nikh tsennostnogo otnosheniya k roditel'stvu sredstvami sotsial'nogo vospitaniya [Priority directions of work with senior pupils in a comprehensive school with the purpose of formation of the value attitude to parenting by means of social education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2017, vol. 22, no. 4 (168), pp. 14-21. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-4(168)-14-21. (In Russian).
2. Lipskiy I.A. *Sotsial'naya pedagogika. Metodologicheskij analiz* [Social Pedagogy. Methodological Analysis]. Moscow, Creative Centre "Sfera" Publ., 2004. (In Russian).
3. Mudrik A.V. *Sotsial'naya pedagogika* [Social Pedagogy]. Moscow, Publishing Centre "Akademiya", 2000, 200 p. (In Russian).
4. Shain E.G. (author-compiler). *Sotsial'naya pedagogika* [Social Pedagogy]. Tula, Publishing House of Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy, 2013, 80 p. (In Russian).
5. Ankudinova E.V. Problema sotsial'nogo vospitaniya v otechestvennoy literature [The problem of social education in domestic literature]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2010, no. 1 (45), pp. 129-131. (In Russian).
6. Bim-Bad B.M. *Pedagogicheskaya antropologiya* [Pedagogical Anthropology]. Moscow, University of Russian Academy of Education Publ., 2002, 208 p. (In Russian).
7. Pidkasiy P.I. (ed.). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Pedagogical Society of Russia Publ., 1998, 640 p. (In Russian).
8. Krylova N.B. *Kul'turologiya obrazovaniya* [Culturology of Education]. Moscow, 2000, pp. 193-194. (In Russian).
9. Zubkov Y.A., Chuprov V.I. (eds.). *Sotsiologiya molodezhi. Entsiklopedicheskiy slovar'* [Sociology of Youth. Encyclopedic Dictionary]. Moscow, 2008. (In Russian).

10. Belous O.V., Sarkisyan L.V. Problema soderzhaniya semeynykh otnosheniy i otnosheniya molodezhi k fenomenu sem'i [The problem of the content of family relations and the attitude of young people to the family phenomenon]. *Materialy tret'ey Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii «Psikhologicheskie problemy sovremennoy sem'i»* [Proceedings of the 3 International Scientific Conference "Psychological Problems of Modern Family"]. Moscow, 2007, part 1. (In Russian).

Received 24 April 2018

Reviewed 20 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Baranova Nataliya Yurevna, Post-Graduate Student, Psychological and Pedagogical and Social Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: baranova_rrr@mail.ru

Kurilovich Nadezhda Vasilevna, Doctor of Pedagogy, Professor of Theory and Methods of Preschool and Primary Education Department, Director of Tambov Regional Centre of Social Pedagogy and Social Work. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: kurilovichtmb@mail.ru

For correspondence: Baranova N.Y., e-mail: baranova_rrr@mail.ru

For citation

Baranova N.Y., Kurilovich N.V. Formirovanie tsennostnogo otnosheniya k roditel'stvu starsheklassnikov sredstvami sotsial'nogo vospitaniya v obshcheobrazovatel'noy shkole [The formation of value attitude to parenthood of high school students by means of social education in secondary school]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 22-29. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-22-29. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-30-36
УДК 37.062+374.32

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКА КАК РЕЗУЛЬТАТ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И ПРАВОВОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

Максим Викторович ХАРНИКОВ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: drugininaan@yandex.ru

Аннотация. Представлены причины, актуализирующие формирование правовой культуры подростка: постоянное обновление законодательства, приоритет прав и свобод человека как высшей ценности в правовом государстве и гражданском обществе, усиление просветительно-предупредительной функции суда и правоохранительных органов как гарантов соблюдения прав человека, интерес к праву и правовым институтам со стороны общества, развитие превентивного характера работы с взрослеющим населением. Установлено, что правовое просвещение подростков способствует росту их правовой культуры, основной целью правового просвещения подростков является воспитание уважения к законности и праву. Результатом правового просвещения подростка является правовая культура. Представлены различные современные трактовки понятия «правовая культура». Дана собственная трактовка понятия правовая культура подростка как один из видов культуры, результат целенаправленного социального воспитания подростка, содержанием которого выступают ценности, знания, правомерное поведение, готовность руководствоваться правом в различных видах социально-полезной деятельности на практике. Обобщены взгляды исследователей на структуру правовой культуры личности. Определены основные компоненты правовой культуры подростка: ценностный (нравственно-правовые ценности, уважение к закону, решение проблем в правовом поле), когнитивный (знания нормативно-правовых актов, позволяющие функционировать и развиваться в современном обществе), деятельностный (соблюдение закона, включенность в правовые отношения, социально-полезную деятельность).

Ключевые слова: правовая культура; правовое просвещение; подросток; правовая культура подростка; компоненты правовой культуры подростка

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в современном обществе, актуализируют постановку и решение социально-воспитательной задачи в теории и практике социальной педагогики – формирование правовой культуры подростка. Отсутствие у подростков правовой культуры, недостаточность социально-правового опыта, неспособность прогнозировать последствия неправомерного поведения, как правило, приводят к допущению проступков, незначительных правонарушений, иногда и к совершению опасных преступлений. Сформированность правовой культуры у подростка – показатель устойчивого и безопасного социального развития будущего России. Поэтому необходимо формировать правовую культуру взрослеющего населения средствами правового просвещения.

Вступая во взрослую жизнь, подросткам нужно быть готовыми, с одной стороны, к происходящим в обществе изменениям, а с другой – к возрастающей социально-право-

вой ответственности и самостоятельности. У большей части подростков наблюдается уровень правовой культуры, не соответствующий современным требованиям. Подростки часто не задумываются о существовании законов, регламентирующих их жизнь, не знают о последствиях совершенного правонарушения.

Среди причин возникновения социальных проблем, влияющих на социальное благополучие подростков, можно выделить: ослабление социальных связей и социального контроля, несогласованность социальных ожиданий и реальных возможностей в достижении конкретных целей, социальная маргинализация, социальная изоляция и др. В современном обществе происходят сокращение пространства непосредственного общения, снижение потребности во взаимной привязанности, взаимной ответственности в семье, одновременно увеличиваются объемы мгновенно обновляемой информации, которую потребляет молодежь, особенно развлекательного характера, усиливаются потреби-

тельские тенденции. Воздействие внешних социальных факторов усиливается, если этот процесс сопряжен с ощущением трудностей в учебной и личностной сферах, неуспешностью в различных видах деятельности.

В современных условиях требуют особого внимания проблемы участия подростков в незаконной деятельности религиозных сект и экстремистских организаций, предотвращения конфликтов на межнациональной почве, появления киберпреступности, распространения незаконной информации, хакерства, интернет- и телефонного терроризма, автоагрессии, суицидов и буллинга.

Все это актуализирует системную организацию социального воспитания и правового просвещения подрастающего поколения. Актуальность формирования правовой культуры подростка средствами правового просвещения объясняется рядом причин: во-первых, происходит постоянное обновление законодательства, усиливается приоритет прав и свобод человека как высшей ценности в правовом государстве и гражданском обществе, во-вторых, происходит усиление просвещенческо-предупредительной функции суда и правоохранительных органов как гарантов соблюдения прав человека, интереса к праву и правовым институтам со стороны общества, в-третьих, происходят создание исследовательских моделей и реализация превентивных видов работы с взрослеющим населением.

Для социально-воспитательной работы как превентивной деятельности важно формирование социально устойчивой, жизнеспособной личности [1, с. 133]. И.М. Ильинский, П.И. Бабочкин разработали модель жизнеспособной личности в динамично изменяющемся обществе, одними из ведущих качеств такой личности авторами выделены *законопослушание*, наличие национального сознания российского гражданина [2].

Правовое просвещение призвано помочь подростку стать жизнеспособным, овладеть социальной культурой, освоить специфический правовой понятийный аппарат, при помощи которого он сможет принять решение о модели поведения в конкретной ситуации, производя отбор и переработку поступающей извне информации, в том числе правовой, и приобрести опыт законопослушного поведения.

Согласны с позицией Э.И. Атагимовой, И.Н. Федорова о том, что правовое просвещение подростков способствует росту их правовой культуры, основной целью правового просвещения подростков является воспитание уважения к законности и праву. Знания, полученные в ходе правового просвещения, необходимо превратить в личностные убеждения – строго следовать правовым нормам, а потом и в потребность и привычку соблюдать закон, проявлять социально-правовую активность [3].

Правовые знания приобретаются посредством правового образования и могут оказывать значительное влияние на формирование правовой культуры молодежи. Правовое просвещение как часть правовой социализации в образовательных учреждениях является важным фактором в освоении подростком правовой культуры. Образовательная система должна быть не только источником правовой информации, но и должна системно воздействовать на формирование правовой культуры подростка.

Рассматриваем результатом правового просвещения подростка именно правовую культуру. В ходе исследования рассмотрены различные подходы к определению сущности «правовая культура», результаты анализа определений понятия «правовая культура» собраны и приведены в табл. 1.

При обобщении исследуемых современных трактовок (2010–2017 гг.) понятия «правовая культура» выделены общее и особенное, показаны два основных вида правовой культуры, важные для социального воспитания, это «правовая культура общества» и «правовая культура личности». Наша позиция близка к подходу О.Н. Замятиной о том, что это «необходимый вид социальной культуры личности, проявляющийся в единстве правовых знаний, эмоционального социально полезного отношения и правомерного поведения» [4].

Социальная культура, ее формирование особо значимы в подростковом возрасте, сензитивном для освоения социальных норм и ценностей. Право и ответственность как социальные ценности в правовом и гражданском обществе связаны с социальной защищенностью личности и социальной активностью. Развитие правового государства в России требует поддержания нравственных

Таблица 1

Определение понятия «правовая культура» в современных исследованиях

Понятие	Определение	Автор	Особенное
Правовая культура	– «совокупность знаний, идей, ценностей, обеспечивающая взаимную интерпретацию и понимание всех субъектов правоотношений и возможность их правового поведения» [5, с. 70-71]	И.К. Нижних	Знания + идеи + ценности + правовое поведение
Правовая культура старшекласников	– это «личностное образование, <...> содержанием которого выступают правовые знания и сформированные на их основе правовые компетенции, правомерное поведение и готовность личности руководствоваться правовыми убеждениями в различных видах социальной деятельности» [6]	М.С. Фабриков	Личностное образование + выполнение правомерной социальной роли; знания + компетенции + правомерное поведение + готовность руководствоваться правом в социальной деятельности
Правовая культура	– это «совокупность правовых ценностей, знаний, правопонимания и правового поведения...» [7]	М.М. Муртазалиев	Ценности + знания + понимание + поведение. Ведущая роль у ценностей
Правовая культура общества	– это «часть общей культуры, представляющая собой систему ценностей, накопленных человечеством в области права и относящихся к правовой реальности данного общества... Высокий уровень правовой культуры является показателем правового прогресса» [8, с. 27]	Г.А. Головченко	Часть общей культуры, система ценностей, показатель правового прогресса
Правовая культура	– это «результат целенаправленного воспитания правосознания, его высшая степень, выражающая среди прочего внутреннее осознанное отношение к правам и свободам, а через них ко всей правовой жизни общества» [9, с. 16]	Е.М. Павленко	Результат целенаправленного воспитания
Правовая культура	«является субъективной и объективной сферой, базовой составляющей которой выступает правовой менталитет» [10, с. 143]	А.С. Балакшин	Субъективная и объективная сфера
Правовая культура	– это «один из видов культуры, который характеризует состояние разработки и применения правовой теории, знакомства и исполнения законодательных, нормативных актов» [11]	Т.И. Исакова	Один из видов культуры, правовая теория + исполнение
Правовая культура личности	это «познание структурных элементов правового статуса личности, а также механизмов реализации ее прав, свобод и фиксирование достигнутого уровня правового сознания, культуры и поведения людей» [11]		Знания + механизмы реализации
Правовая культура	– это «необходимый вид социальной культуры личности. Она выражается в единстве правовых знаний, адекватно отражающих правовую действительность, эмоционального социально полезного отношения к правовым явлениям и правомерного поведения» [4]	О.Н. Замятина	Необходимый вид культуры, знания + отношения + поведение

устоев, общечеловеческих ценностей. Возрастает роль социального воспитания как направленной социализации, позволяющей включить подростков в социально-значимые виды деятельности, приобрести социальный опыт и освоить правовые категории и ценности в социальной практике и жизнедеятельности.

Опираясь на социально-педагогический подход (А.В. Мудрик), дадим собственную трактовку понятия «правовая культура подростка» – это один из результатов целенаправленного социального воспитания и правового просвещения ребенка, вид социальной культуры личности, проявляющийся в ценностях, знании, правомерном поведении,

готовности руководствоваться правом в различных видах социально-полезной деятельности на практике.

Для проектирования социально-педагогического процесса необходимо структурировать правовую культуру подростка. В ходе исследования проведен анализ различных вариантов компонентного описания правовой культуры личности. Это важно для организации системной результативной социально-воспитательной деятельности, для оценки ее результатов на основе критериально-диагностического инструментария. В ходе исследовательской деятельности проведен анализ работ по структуризации и выделению компонентного состава правовой культуры.

В работе М.С. Фабрикова в структуре воспитания правовой культуры старшеклассников выделены три компонента:

- 1) когнитивный компонент (правовые знания);
- 2) мотивационно-оценочный (отношение к праву, правовые убеждения);
- 3) деятельностный (поведенческая позиция) [6].

Т.И. Исакова представила следующие «критерии воспитания правовой культуры подростков в социально-культурной среде специального учебно-воспитательного учреждения закрытого типа:

- когнитивный (знания в области правовой культуры, правовая информированность);
- деятельностный (соблюдение норм и правил, проявление правовой культуры в поведении);
- личностный (качества: нравственность, законопослушность, гражданская ответственность, дисциплинированность) [11].

И.К. Нижних отмечает, что «в состав правовой культуры входят три компонента.

Когнитивный компонент – это знания, обеспечивающие взаимную интерпретацию и понимание всех субъектов правоотношений, в том числе знания о правовых нормах, о правовых институтах и правоприменительной практике.

Эмоционально-ценностный компонент – это эмоционально-ценностные отношения личности, обеспечивающие взаимную интерпретацию и понимание всех субъектов правоотношений, в том числе положительное эмоциональное отношение к основным цен-

ностям правового государства, к правовым нормам, к деятельности его правовых институтов.

Деятельностный компонент – это привычно осуществляемое поведение в соответствии с нормами права в повседневной деятельности» [5, с. 70-71].

Г.И. Аксенова и Т.И. Цыганова выделяют следующие компоненты в правовой культуре студента:

- когнитивный компонент (умения ориентироваться в правовых источниках, знания правовых норм);
- мотивационно-ценностный компонент (уважение к закону и восприятие его сути как ценности, гражданственность, активная отрицательная позиция по отношению к правонарушениям);
- регулятивно-деятельностный компонент (выработка привычки к соблюдению правовых норм; владение умениями и навыками адекватно применять нормы права; выбор правильного с точки зрения норм права варианта поведения) [12, с. 137].

Обобщая взгляды исследователей, определим основные компоненты правовой культуры подростка как результата социального воспитания:

- ценностный (нравственно-правовые ценности, уважение к закону, ценностные отношения, обеспечивающие решение проблем в правовом поле);
- когнитивный (знание нормативно-правовых актов, позволяющих функционировать и развиваться в современном обществе);
- деятельностный (соблюдение закона, включенность в правовые отношения, социально-полезную деятельность).

Для формирования правовой культуры подростка, ориентируясь на приведенные выше критерии и показатели, считаем, что важно создавать социальную среду, ориентированную на личность и ее потребности, всеми социальными институтами обеспечивающими качество социализации и качество жизни [13, с. 76].

Соответственно считаем, что правовая культура подрастающего поколения будет влиять на качество жизни общества и личности.

Правовое просвещение подростков можно рассматривать как интегративное направление социально-педагогической деятельности, включающее воспитательный потенциал

не только учебных (в том числе элективные и факультативные) предметов (модули/темы), решающее задачи повышения уровня правосознания и правовой культуры участников образовательных отношений, но и проведение специальных мероприятий по повышению уровня правосознания и правовой культуры участников образовательных отношений с привлечением специалистов микросоциума, создание новых институтов решения проблем подростков (службы медиации, введение специалистов ювенальной юстиции, уполномоченных по правам ребенка в образовательных организациях и др.).

В процессе правового просвещения несовершеннолетних важной является выработка таких качеств, как уважение к праву, чувство правового долга, непримиримость к правонарушениям, привычка действовать в любой ситуации правомерно. То есть конечная цель правового просвещения состоит в том, чтобы уважение к праву стало личным убеждением подростка [14, с. 135].

Это является вектором организации социального воспитания в правовом государстве.

Таким образом, в ходе исследования определили понятие правовая культура подростка как один из видов социальной культуры личности, результат целенаправленного социального воспитания подростка, содержанием которого выступают ценности, знания, правомерное поведение, готовность руководствоваться правом в различных видах социально-полезной деятельности на практике. Основными компонентами правовой культуры подростка являются ценностный компонент (нравственно-правовые ценности, уважение к закону, решение проблем в правовом поле), когнитивный компонент (знание нормативно-правовых актов, позволяющих функционировать и развиваться в современном обществе), деятельностный компонент (соблюдение закона, включенность в правовые отношения, социально-полезную деятельность). Понимание результатов правового просвещения подростков в форме структурных компонентов правовой культуры позволит качественно организовать важное направление социального воспитания подростка в современных условиях, обеспечивая развитие правового государства.

Список литературы

1. *Бабочкин П.И.* Становление жизнеспособной молодежи в динамично изменяющемся обществе. М.: Социум, 2000. 176 с.
2. *Ильинский И.М., Бабочкин П.И.* Концепция воспитания жизнеспособных поколений российской молодежи. М.: Социум, 1999. 16 с.
3. *Атагимова Э.И., Федоров И.Н.* Нравственно-правовое воспитание и правовое просвещение в современной школе: проблемы и пути решения // Мониторинг правоприменения. 2016. № 3 (20). С. 70-76.
4. *Замятина О.Н.* Правовая культура как вид социальной культуры в системе высшего образования // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 134. С. 125-133.
5. *Нижних И.К.* Использование игры в формировании правовой культуры старших подростков группы риска в условиях системы дополнительного образования // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2014. Вып. 4 (132). С. 70-74.
6. *Фабриков М.С.* Педагогические условия воспитания правовой культуры старшеклассников. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017.
7. *Муртазалиев М.М.* Профессиональная правовая культура сотрудников прокуратуры: основные характеристики и деформационные тенденции // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2015. № 2 (158). С. 188-194.
8. *Головченко Г.А.* Роль правового воспитания в стратегии формирования правовой культуры личности // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ. 2016. № 1 (69). С. 22-27.
9. *Павленко Е.М.* Влияние деформаций правового сознания на формирование правовой культуры и культуры прав человека // Российское государственное управление. 2016. № 2. С. 15-27.
10. *Балакиин А.С.* Правовая культура как социальный феномен // Актуальные проблемы государства, права и гуманитарных наук: сб. материалов межвуз. науч.-практ. конф. аспирантов, магистрантов, студентов. Н. Новгород, 2016. С. 143-149.
11. *Исакова Т.И.* Модель формирования правовой культуры несовершеннолетних правонарушителей в специальных профессиональных училищах закрытого типа средствами социально-культурной деятельности // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. Т. 8. № 2 (32). С. 49-56.

12. Аксенова Г.И., Цыганова Т.И. Формирование правовой культуры в системе профессиональной подготовки студентов // Интеграция образования. 2006. № 2. С. 135-139.
13. Гарашкина Н.В., Дружинина А.А. Инновационные технологии обеспечения социального здоровья // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Вып. 10 (162). С. 72-81. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-10(162)-72-81.
14. Блясова И.Ю. Правовая культура подрастающего поколения: проблемы и пути решения // Педагогическое образование в России. 2014. № 10. С. 134-138.

Поступила в редакцию 17.05.2018 г.

Отрецензирована 14.06.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Харников Максим Викторович, аспирант, кафедра психолого-педагогического и социального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: drugininaan@yandex.ru

Для цитирования

Харников М.В. Сущность и структура правовой культуры подростка как результат социального воспитания и правового просвещения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 30-36. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-30-36.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-30-36

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE TEENAGER'S LEGAL CULTURE AS A RESULT OF SOCIAL EDUCATION AND LEGAL EDUCATION

Maksim Viktorovich KHARNIKOV

Tamбов State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: drugininaan@yandex.ru

Abstract. We present the reasons that actualize the formation of a teenager's legal culture: the constant updating of legislation, the priority of human rights and freedoms as the supreme value in the rule of law and civil society, strengthening the enlightenment and preventive function of the court and law enforcement agencies as guarantors of human rights, interest in the law and legal institutions on the part of society, development of the preventive nature of work with the adult population. It is established that the legal education of teenagers promotes the growth of their legal culture, the main goal of legal education of adolescents is the education of respect for the rule of law. The result of the legal education of a teenager is a legal culture. We present various modern concepts of "legal culture". Given his own interpretation of the concept of the legal culture of teenagers as one of the types of culture, the result of a purposeful social education of teenagers, whose content is values, knowledge, lawful behavior, willingness to be guided by law in various types of socially useful activities in practice. We summarize the views of researchers on the structure of the legal culture of the individual. The main components of the legal culture of teenagers are defined: value (moral and legal values, respect for law, solution of problems in the legal field), cognitive (knowledge of regulatory and legal acts that allow to function and develop in modern society), activity (observance of the law, involvement in legal relations, in socially useful activities).

Keywords: legal culture; legal education; teenager; legal culture of teenagers; components of teenager's legal culture

References

1. Babochkin P.I. *Stanovlenie zhiznesposobnoy molodezhi v dinamichno izmenyayushchetsya obshchestve* [Formation of Vital Youth in Dynamically Changing Society]. Moscow, Sotsium Publ., 2000. (In Russian).
2. Ilinskiy I.M., Babochkin P.I. *Kontsepsiya vospitaniya zhiznesposobnykh pokoleniy rossiyskoy molodezhi* [Conception of Education for Viable Generations of Russian Youth]. Moscow, Sotsium Publ., 1999, 16 p. (In Russian).
3. Atagimova E.I., Fedorov I.N. *Nravstvenno-pravovoe vospitanie i pravovoe prosveshchenie v sovremennoy shkole: problemy i puti resheniya* [Legal-cum-moral education and raising legal awareness in the modern school: problems and ways to solve them]. *Monitoring pravoprimeneniya – Monitoring of Law Enforcement*, 2016, no. 3 (20), pp. 70-76. (In Russian).
4. Zamyatina O.N. *Pravovaya kul'tura kak vid sotsial'noy kul'tury v sisteme vysshego obrazovaniya* [Legal culture as a kind of social culture in the system of higher education]. *Politematicheskij setevoy elektronnyy nauchnyy zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta – Polythematic Online Scientific Journal of Kuban State Agrarian University*, 2017, no. 134, pp. 125-133. (In Russian).
5. Nizhnik I.K. *Ispol'zovanie igry v formirovani pravovoy kul'tury starshikh podrostkov gruppy riska v usloviyakh sistemy dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Using of game in legal culture formation of older adolescents of risk group in terms of supplementary education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2014, no. 4 (132), pp. 70-74. (In Russian).
6. Fabrikov M.S. *Pedagogicheskie usloviya vospitaniya pravovoy kul'tury starsheklassnikov* [Pedagogical Conditions of Nurturing Legal Culture in High Schoolers]. Vladimir, Vladimir State University Publ., 2017. (In Russian).
7. Murtazaliev M.M. *Professional'naya pravovaya kul'tura sotrudnikov prokuratury: osnovnye kharakteristiki i deformatsionnye tendentsii* [Professional legal culture of prosecution officers: basic characteristics and deformation trends]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Regionovedenie: filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudentsiya, politologiya, kul'turologiya – The Bulletin of the Adyghe State University. Series "Region Studies: Philosophy, History, Sociology, Jurisprudence, Political Sciences and Culturology"*, 2015, no. 2 (158), pp. 188-194. (In Russian).
8. Golovchenko G.A. *Rol' pravovogo vospitaniya v strategii formirovaniya pravovoy kul'tury lichnosti* [The role of legal education in the strategy of person's legal culture formation]. *Ekonomika. Pravo. Pechat'. Vestnik KSEI* [Economics. Law. Press. The Bulletin of Kuban Social and Economic Institute], 2016, no. 1 (69), pp. 22-27. (In Russian).
9. Pavlenko E.M. *Vliyanie deformatsiy pravovogo soznaniya na formirovanie pravovoy kul'tury i kul'tury prav cheloveka* [The impact of legal awareness on the formation of legal culture and human rights culture]. *Rossiyskoe gosudarstvovedenie* [The Russian Political Science], 2016, no. 2, pp. 15-27. (In Russian).
10. Balakshin A.S. *Pravovaya kul'tura kak sotsial'nyy fenomen* [Legal culture as a social phenomenon]. *Sbornik materialov mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii aspirantov, magistrantov, studentov «Aktual'nye problemy gosudarstva, prava i humanitarnykh nauk»* [Proceedings of Interuniversity Scientific and Practical Conference of Post-Graduate Students, Master's Degree Students, Students "Current Issues of the State, Law and Humanities"]. Nizhny Novgorod, 2016, pp. 143-149. (In Russian).
11. Isakova T.I. *Model' formirovaniya pravovoy kul'tury nesovershennoletnikh pravonarushiteley v spetsial'nykh professional'nykh uchilishchakh zakrytogo tipa sredstvami sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti* [Model of forming legal culture in juvenile offenders at special closed vocational schools via social and cultural activities]. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt – Contemporary Higher Education: Innovative Aspects*, 2016, vol. 8, no. 2 (32), pp. 49-56. (In Russian).
12. Aksenova G.I., Tsyganova T.I. *Formirovanie pravovoy kul'tury v sisteme professional'noy podgotovki studentov* [Formation of legal culture in system of professional training of students]. *Integratsiya obrazovaniya – Integration of Education*, 2006, no. 2, pp. 135-139. (In Russian).
13. Garashkina N.V., Druzhinina A.A. *Innovatsionnye tekhnologii obespecheniya sotsial'nogo zdorov'ya* [Innovative technology to ensure social health]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 10 (162), pp. 72-81. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-10(162)-72-81. (In Russian).
14. Blyasova I.Y. *Pravovaya kul'tura podrastayushchego pokoleniya: problemy i puti resheniya* [Legal culture of young generation: problems and ways of solution]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii – Pedagogical Education in Russia*, 2014, no. 10, pp. 134-138. (In Russian).

Received 17 May 2018

Reviewed 14 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Kharnikov Maksim Viktorovich, Post-Graduate Student, Psychological and Pedagogical and Social Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: drugininaan@yandex.ru

For citation

Kharnikov M.V. *Sushchnost' i struktura pravovoy kul'tury podrostka kak rezul'tat sotsial'nogo vospitaniya i pravovogo prosveshcheniya* [The essence and structure of the teenager's legal culture as a result of social education and legal education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 30-36. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-30-36. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-37-44
УДК 378

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Сергей Владимирович МОТОВ^{1,2)}

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

²⁾ Университет Уэстерн Иллинойс
614551, Соединенные Штаты Америки, Иллинойс, Макомб, 1 Юниверсити Серкл
E-mail: englishtambov@mail.ru

Аннотация. Одной из основных целей преподавания иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции студентов в ее неразрывной связи с культурой страны изучаемого языка. Современная методика обучения иностранным языкам находится в постоянном поиске путей оптимизации образовательного процесса. Рассмотрено одно из таких перспективных направлений – лингвокогнитивное, позволяющее интегрировать достижения когнитивной лингвистики в структуру коммуникативно-ориентированного обучения для повышения качества образования. Приведены результаты актуальных научных исследований, на практике доказавших эффективность применения различных методов когнитивной лингвистики при обучении лексическим и грамматическим языковым феноменам. С упором на ряд проведенных лингвокогнитивных исследований в области обучения иностранным языкам доказана перспективность интеграции принципов и методов когнитивной лингвистики в структуру учебных занятий. Такая интеграция соответствует широкому спектру критериев эффективного процесса обучения: доступности, наглядности, экспликативности, мотивационности, антропоцентричности, структурированности, коммуникативной ориентированности, культурной обусловленности, рефлексивности, что в конечном итоге позволяет говорить о достижении основной цели педагогического процесса при обучении иностранным языкам, а именно усвоения языка во всей его многоаспектности в тесной связи с культурой страны изучаемого языка.

Ключевые слова: лингвокогнитивный подход; когнитивная лингвистика; коммуникативная компетенция; методика обучения иностранным языкам; лингвокультура; концептосфера

Поиск путей повышения качества образования и уровня обученности иностранному языку студентов языковых вузов является важной задачей современной лингводидактики. Этот поиск связан как с разработкой новых, так и с адаптацией существующих способов преподавания к текущим образовательным реалиям. Одним из перспективных направлений в современной методике обучения иностранным языкам является когнитивный, или коммуникативно-когнитивный подход [1–4]. Делаются успешные попытки интеграции достижений когнитивной лингвистики в процесс обучения иностранному языку [5–8]. Подобный подход, интегрируя достижения в области когнитивной психологии и когнитивной лингвистики, позволяет, учитывая индивидуальные познавательные особенности студентов, оптимизировать учебный процесс и, как следствие, достигнуть улучшения результатов учащихся в усвоении иностранного языка.

Вместе с тем при попытке оптимизации процесса обучения важно не отбрасывать уже испытанные подходы и методы, а учи-

тывать их и органично вплетать в образовательный процесс [9]. Примером может служить взаимосвязанное обучение языку и культуре. На данный момент это стало неотъемлемым принципом обучения иностранному языку, поскольку язык, по справедливому замечанию С.Г. Тер-Минасовой, не может существовать отдельно от культуры, а, напротив, является ее составной частью [10, с. 28]. Еще одним немаловажным принципом обучения иностранному языку в настоящее время является его коммуникативная ориентация, предусматривающая одновременное научение грамотному его употреблению и развитие беглости. Это достигается за счет групповой работы студентов и ориентированности на речевой контекст [11]. На наш взгляд, немаловажную роль здесь может сыграть учет достижений в области лингвистики, в особенности когнитивной как одного из ее наиболее перспективных направлений [8]. Таким образом, в нашем исследовании речь пойдет о лингвокогнитивных основах обучения иностранному языку.

Когнитивная лингвистика, возникшая на фундаменте классических направлений языкознания, сумела за счет привлечения разработок и данных из смежных дисциплин, в частности психологии, разработать собственный научный аппарат, широкий спектр методов и принципов описания языковых и когнитивных феноменов. На обучение иностранному языку наибольшее влияние оказывают два раздела когнитивной лингвистики: когнитивная семантика и когнитивная грамматика. Когнитивная семантика занимается вопросами моделирования функционирования мышления человека. В свою очередь, когнитивная лексическая семантика рассматривает лексические единицы на ментальном уровне как концептуальные категории, имеющие сложную структуру и объединенные в целостную систему хранения ментального лексикона. Напротив, когнитивная грамматика в основном связана с моделированием языковой системы и в меньшей степени фокусируется на природе мышления и особенностях его функционирования [12].

Как было отмечено выше, учет культурного аспекта является одним из ключевых критериев в процессе обучения иностранному языку. Когнитивный подход в целом и когнитивная лингвистика в частности удовлетворяют этому критерию качества обучения, поскольку в рамках когнитивной лингвистики язык понимается как динамическое взаимодействие сложных подсистем, состоящих из символов и соответствующих им значений, которые, в свою очередь, возникают в результате чувственного опыта в его взаимодействии с культурно-специфическими путями концептуализации сущностей и явлений [13]. Иначе говоря, одна и та же реальность может быть истолкована носителями разных лингвокультур различным образом, что, в конечном счете, находит свое отражение и в концептуальной системе, и в языке. Поэтому лишь механическое заучивание языковых единиц и способов их сочетания не дает удовлетворительных результатов, так как, будучи оторваны от опыта носителя языка, его культуры и концептосферы, они соотносятся с концептуальными структурами, возникшими в рамках родной для студента лингвокультуры, что в итоге приводит к неточностям, ошибкам в употреблении языка и даже к прагматическим неудачам во

взаимодействии с носителями лингвокультуры изучаемого языка. Сказанное подтверждает необходимость комплексного обучения иностранному языку в неразрывной его связи с культурой, особенностями восприятия мира носителями языка, социальным, национальным, этническим факторами, имеющими большое значение в рамках диалога культур.

Важной особенностью когнитивной лингвистики в целом является рассмотрение языковых единиц и явлений в их неразрывной связи с ментальными, концептуальными структурами, формирующимися в сознании человека и их обуславливающие. Подобными структурами, прежде всего, являются концепты и категории, особенности их организации, принципы категоризации, механизмы обработки информации в их непосредственной связи с личным и культурным опытом. Когнитивная наука в целом и когнитивная лингвистика в частности ставят во главу угла человека, особенности его мышления и коммуникации, рассматривая язык как способ обмена смыслами. Таким образом, достижения названной отрасли знания могут быть успешно применены в образовательном процессе, а обучение, построенное на принципе когнитивной направленности, по праву называется коммуникативно-ориентированным [4].

Вместе с тем, как замечает А. Тайлер, при использовании подобного подхода возрастают требования к организации и структурированию самого учебного процесса [14]. Так, непременным условием успешности обучения является мотивированность студентов. Ряд исследователей выдвигает различные пути ее повышения и поддержания на занятиях. Например, Р. Хадсон предлагает в качестве одного такого пути использовать широкий спектр упражнений и заданий, включающих в себя развлекательный аспект общения между учащимися – ролевые игры, обмен электронными письмами с зарубежными сверстниками [15]. Следует оговориться, что идя по этому пути, очень важно дозировать подобные задания, чтобы фокус занятия не сместился собственно с обучения языку и, как следствие, не стал контрпродуктивным.

В свою очередь Дж. Литтлмор предлагает другой путь повышения мотивации – через осознанность [16]. Такой подход особенно важен при обучении студентов, поскольку

в данном случае следует делать больший упор на рациональное осознание поступающей информации в противовес простому запоминанию, более эффективному при обучении детей.

Использование наиболее приемлемых путей повышения мотивации учащихся особенно важно при обучении грамматике иностранного языка, поскольку без должной заинтересованности и вовлеченности усвояемость материала может снижаться. В языковом вузе важно перейти к комплексному обучению, включающему в себя те или иные учебные ситуации, раскрывающие язык во всех его аспектах и контекстах, в том числе и культурном. Указанная задача успешно решается в рамках коммуникативно-ориентированного подхода, инкорпорировавшего и всестороннее обучение языку, и максимальную вовлеченность студентов в образовательный процесс, и преподавание языка в неразрывной его связи с культурой. Вместе с тем данный подход встречается с некоторыми препятствиями. Так, обучение грамматике зачастую по-прежнему строится по традиционному принципу повторения и заучивания правил, который не стыкуется с коммуникативно-когнитивным подходом и даже подрывает его эффективность в этом аспекте обучения языку [14, р. 4]. Тем не менее, будучи должным образом систематически и всестороннее организованным в соответствии с принципами коммуникативно-ориентированного и когнитивного подходов, образовательный процесс предоставляет студентам наиболее благоприятные условия для усвоения информации.

Сказанное выше подтверждается рядом исследований, связывающих когнитивную лингвистику с преподаванием грамматики [5; 14; 15; 17; 18], лексики и фразеологии [6; 7; 13; 19; 20], которые на практике доказали эффективность применения наработок когнитивной лингвистики при обучении иностранным языкам.

Так, У. Лоуи и М. Верспоор успешно продемонстрировали, что студенты, которых обучали многозначным словам с упором на когнитивные механизмы, лежащие за такой полисемантической и определяющие само формирование этих множественных значений, показали лучшие результаты в запоминании и использовании подобных слов по

сравнению со студентами, которым подобные объяснения не предоставлялись [7, р. 547].

В работе М.Дж. Фальк доказано, что применение сведений, полученных в рамках когнитивной лингвистики, может способствовать оптимизации процесса обучения английскому языку посредством иллюстрирования и визуализации, к примеру, визуализации времени как пространства [17, р. 66-68]. Это улучшает восприятие материала студентами, поскольку здесь он предстает не в абстрактном, а в более конкретном виде, доступном органам чувств, и, как следствие, лучше принимается и запоминается.

В этом же исследовании дается еще один пример успешной интеграции когнитивной лингвистики и методики преподавания иностранных языков при обучении одной из сложных сторон английского языка – правильному употреблению предлогов, представляющего известные трудности для студентов, поскольку они пытаются перенести свой опыт родного языка и связать соответствующую ему концептуальную систему с изучаемым языком [17]. Однако такие попытки успешны далеко не во всех случаях, поскольку формирование английских предлогов происходило в иной лингвокультуре и концептосфере, что наложило свой отпечаток на их узус.

К примеру, в рамках традиционного подхода к обучению английскому языку студентам предлагается лишь запомнить, что для упоминания месяца нужно употреблять предлог *in* (например, *in September*), для дня недели – *on* (например, *on Sunday*), а для конкретного времени – *at* (например, *at 9 o'clock*). Таким образом, обучение сводится к механическому заучиванию, что ведет к потере заинтересованности, демотивации студентов и не гарантирует успешного запоминания необходимой информации. Напротив, используя принципы когнитивной лингвистики, можно понять и описать те механизмы, которые стоят за употреблением того или иного предлога [17]. В своем исследовании М.Дж. Фальк, проведя глубокий анализ интересующего нас языкового феномена и связанных с ним когнитивных механизмов, не просто предлагает вывод, согласно которому для промежутка времени длиннее дня в английском используется *in*, для промежутка примерно равному дню – *on*, а для меньшего –

at, но и иллюстрирует это с помощью описанного выше механизма концептуальной метафоры, когда время изображается в виде пространства (рис. 1).

Таким образом, благодаря визуализации соответствующего когнитивного механизма создается новый чувственный опыт (в данном случае визуальный), который успешно конкурирует с чувственным опытом, связанным с родным языком, и не дает последнему вмешиваться в процесс употребления иностранного языка, что предостерегает студента от ошибок. Следует отметить, что в силу особенностей функционирования мозга человека непосредственный его опыт (чувственный, тактильный, визуальный и др.) сильнее опосредованного, абстрактного опыта [21]. Следовательно, чтобы преодолеть воздействие, к примеру, визуального опыта, связанного с родной лингвокультурой, на процесс обучения иностранному языку, что в ряде случаев ведет к ошибкам и неточностям, необходимо противопоставить не абстрактные, отвлеченные правила, пусть и рационально осмысленные, а подобный ему тип опыта. В рассматриваемом примере – это визуальный опыт. Ряд исследований, связанных с обучением студентов категории темпоральности в иностранном языке, подтвердил эффективность использования метода репрезентации времени через пространство в структуре урока [7; 17].

Схожий подход к обучению был описан и реализован в работе [14], где студентам для лучшего усвоения механизмов работы английских предлогов давались диаграммы и

схемы, составленные в соответствии с принципами организации ментальных структур, описанных когнитивной лингвистикой, и представляющие упорядоченный в соответствии с ними ряд смыслов, выражаемых предложениями, и сценариев их употребления. Такая схематическая репрезентация имеет целый ряд достоинств:

- наглядность (улучшение восприятия информации как чувственного визуального опыта);
- структурированность (улучшение восприятия информации, поскольку она организована в соответствии с принципами организации ментальных структур);
- универсальность (системная репрезентация предлогов в их многообразии);
- экспликативность (построение обучения на принципах объяснения механизмов функционирования ментальных структур, находящихся свое выражение в языке).

Преимущество приведенного метода было доказано на практике сравнением уровня понимания студентами употребления английских предлогов в контрольной и экспериментальной группах, в результате которого был отмечен значительный прирост компетенции в экспериментальной группе [14].

Подводя итог сказанному выше, следует отметить, что использование в обучении английскому языку когнитивной науки в целом и когнитивной лингвистики в частности отвечает целому ряду критериев эффективного процесса обучения, среди которых можно выделить следующие.

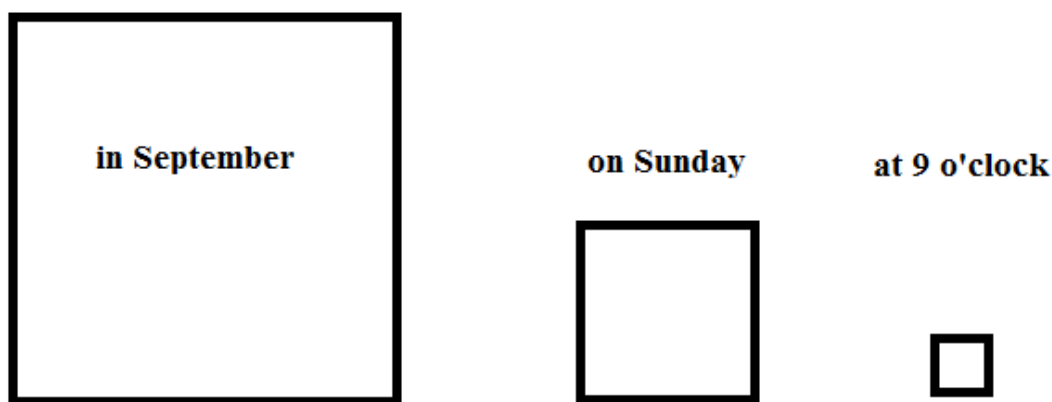


Рис. 1. Иллюстрация репрезентации времени через пространство посредством концептуальной метафоры для наглядного объяснения особенностей употребления английских предлогов

1. **Доступность.** Информация дается в максимально доступной для студентов форме, которая удобна для запоминания, поскольку организована в соответствии с принципами организации когнитивных структур.

2. **Наглядность.** Привлечение когнитивных механизмов, например, концептуальной метафоры для представления абстрактных смыслов через таковые, имеющие референцию в реальном мире для лучшего усвоения материала студентами.

3. **Экспликативность.** Привлечение когнитивной лингвистики при обучении ряду языковых феноменов (например, английских предлогов, модальных глаголов) позволяет по-новому подойти к учебному процессу, выявив и объяснив студентам когнитивные механизмы, стоящие за употреблением тех или иных языковых средств в противовес традиционному подходу, когда учащимся предлагается заучивать набор правил.

4. **Мотивационность.** Поскольку знания даются в максимально доступной форме, а механизмы употребления языковых единиц объясняются с когнитивных позиций, наблюдается высокая мотивация студентов на протяжении всего занятия.

5. **Антропоцентричность.** Разнообразие способов представления информации – визуальный, акустический, кинестетический, моторный – позволяет каждому студенту найти способ восприятия новой информации, максимально соответствующий его когнитивным особенностям.

6. **Структурированность.** Языковые феномены изучаются не разрозненно, а в тесной связи, будучи организованы и представлены в виде структур, подобных таковым в сознании человека. Как следствие, улучшается запоминание и активация информации, полученной данным образом.

7. **Коммуникативная ориентированность.** В учебном процессе привлекаются не только лингвистические, но и экстралингвистические (жесты, мимика, движения) средства коммуникации, объясняются их особенности применительно к стране изучаемого языка и ее культуре.

8. **Культурная обусловленность.** Когнитивная лингвистика позволяет описать концептуальные структуры, стоящие за языковыми единицами, в их взаимосвязи с концептосферой страны изучаемого языка, не-

сущей в себе всю полноту ее культурных особенностей.

9. **Рефлексивность.** Привлечение широкого методологического аппарата когнитивной лингвистики для анализа соответствующих языковых явлений позволяет студентам понять их суть и механизмы функционирования, а также дает возможность обучить студентов основам научной работы.

Таким образом, как представляется, использование когнитивного подхода и данных когнитивной лингвистики при обучении студентов иностранным языкам, в частности английскому, является перспективным путем развития современного языкового образования, поскольку подобное обучение фокусируется не только на собственно языковом аспекте и удовлетворяет современному принципу коммуникативной ориентированности обучения, но и позволяет гармонично затронуть лингвокультурный его аспект: рассматривается концептосфера страны изучаемого языка, национальные, социальные, региональные, этнические особенности проявления языковых феноменов, весьма актуальные в рамках диалога культур. Кроме того, подключение когнитивной лингвистики позволяет оптимизировать учебный процесс в соответствии с особенностями когнитивной деятельности человека, обучить студентов научной работе с применением широкого спектра методов анализа, предлагаемых когнитивной лингвистикой. Таким образом, студенты успешно осваивают языковой материал в неразрывной его связи с культурой страны изучаемого языка и в то же время учатся основам научного исследования, что представляется немаловажным в свете потенциального акцента на последипломное образование.

Список литературы

1. Дружинин А.С., Поляков О.Г. Когнитивная семантика в обучении грамматике английского языка (на примере согласования времен) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 10 (76). Ч. 1. С. 199-202.
2. Поляков О.Г. Когнитивные и аффективные факторы успешного обучения иностранному языку в высшей школе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2012. № 7 (18). Ч. 1. С. 162-164.

3. *Шамов А.Н.* Когнитивный подход в обучении лексической стороне речи. Н. Новгород, 2002.
4. *Щепилова А.В.* Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М., 2003.
5. *Giovanelli M.* Teaching Grammar, Structure and Meaning. Exploring Theory and Practice for Post-16 English Language Teachers. N. Y., 2015.
6. *Golfam A., Dehghan M., Aghagolzade F., Kambuzi A.* A cognitive perspective on teaching English vocabulary for language learners in Iran // *Global Journal of Human Social Science Research*. 2014. Vol. 14/7-G. P. 37-40.
7. *Lowie W., Verspoor M.* Making sense of polysemous words // *Language Learning*. 2003. Vol. 53/3. P. 547-586.
8. *Taylor J.R.* Cognitive Grammar. Oxford, 2002.
9. *Поляков О.Г.* Лингвистические аспекты проектирования курса английского языка для специальных целей // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2013. № 12 (30). Ч. 1. С. 165-168.
10. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
11. *Мильруд П.П., Максимова И.Р.* Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // *Иностранные языки в школе*. 2003. № 6. С. 9-16.
12. *Evans V.* A Glossary of Cognitive Linguistics. Edinburgh, 2007.
13. *Sáez N.* Enhancing the role of meaning in the L2 classroom: a cognitive linguistics perspective // *Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*. 2015. Vol. 15/2. P. 51-53.
14. *Tyler A.* Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence. N. Y., 2012.
15. *Hudson R.* Word grammar, cognitive linguistics and second-language learning and teaching // *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. N. Y., 2008. P. 89-113.
16. *Littlemore J.* Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching. Basingstoke, 2009.
17. *Falck M.J.* Linguistic theory and good practice: how cognitive linguistics could influence the teaching and learning of English prepositions // *Språkdidaktik: Researching Language Teaching and Learning*. Umeå, 2015. P. 61-73.
18. *Matsumoto N.* Bridges between cognitive linguistics and second language pedagogy: the case of corpora and their potential // *SKY Journal of Linguistics*. 2008. Vol. 21. P. 125-153.
19. *Boers F., Lindstromberg S.* Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology. Berlin, 2008.
20. *Veliz L.* A route to the teaching of polysemous lexicon: benefits from cognitive linguistics and conceptual metaphor theory // *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. 2017. Vol. 7/1. P. 211-217.
21. *Dijkstra K., Eerland A., Zijlman J., Post L.S.* Embodied cognition, abstract concepts, and the benefits of new technology for implicit body manipulation // *Frontiers in Psychology*. 2014. Vol. 5. P. 1-8.

Поступила в редакцию 30.04.2018 г.

Отрецензирована 28.05.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Мотов Сергей Владимирович, ассистент кафедры иностранных языков и профессионального перевода. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация; преподаватель русского языка кафедры иностранных языков и литератур. Университет Уэстерн Иллинойс, Макомб, Иллинойс, Соединенные Штаты Америки. E-mail: englishtambov@mail.ru

Для цитирования

Мотов С.В. Лингвокогнитивные основы обучения иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 37-44. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-37-44.

LINGUOCOGNITIVE FOUNDATIONS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Sergey Vladimirovich MOTOV^{1,2)}¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation²⁾ Western Illinois University
1 University Circle, Macomb 61455, Illinois, United States of America
E-mail: englishtambov@mail.ru

Abstract. One of the main goals of foreign language teaching is establishing a communicative competence in students in its tight connection with the culture of the corresponding country. The modern foreign language pedagogy is in a constant search of the ways to improve the educational process. One of such ways – linguocognitive – is being considered. It allows to integrate the achievements of cognitive linguistics into the structure of communicative-oriented teaching for education quality improvement. There were mentioned the results of a number of scientific researches that have proven to be effective in implementing of different methods of cognitive linguistics while teaching lexical and grammatical aspects of foreign language. While focusing on a series of foreign language teaching linguocognitive studies it has been proven that the principles and methods of cognitive linguistics can be integrated into the structure of lessons. Such an integration meets a number of criteria for an effective education: accessibility, visualization, explication, motivation, anthropocentricity, structuredness, communicative orientation, cultural conditionality, reflectivity. Eventually that allows to achieve the main goal of the pedagogic process while teaching foreign languages – language acquisition in all its aspects and its connection to the culture of the corresponding country.

Keywords: linguocognitive approach; cognitive linguistics; communicative competence; methods for foreign language teaching; linguoculture; conceptosphere

References

1. Druzhinin A.S., Polyakov O.G. Kognitivnaya semantika v obuchenii grammatike angliyskogo yazyka (na primere soglasovaniya vremen) [Cognitive semantics in teaching of English grammar (exemplified by sequence of tenses)]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2017, no. 10 (76), part 1, pp. 199-202. (In Russian).
2. Polyakov O.G. Kognitivnye i afektivnye faktory uspehnogo obucheniya inostrannomu yazyku v vyshey shkole [Cognitive and affective factors for successful foreign languages teaching in institutions of higher education]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2012, no. 7 (18), part 1, pp. 162-164. (In Russian).
3. Shamov A.N. *Kognitivnyy podkhod v obuchenii leksicheskoy storone rechi* [Cognitive Approach to Teaching of Lexical Aspect of Speech]. Nizhny Novgorod, 2002. (In Russian).
4. Schepilova A.V. *Kommunikativno-kognitivnyy podkhod k obucheniyu frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu* [Cognitive-Communicative Approach to Teaching French as a Second Foreign Language]. Moscow, 2003. (In Russian).
5. Giovanelli M. *Teaching Grammar, Structure and Meaning. Exploring Theory and Practice for Post-16 English Language Teachers*. New York, 2015.
6. Golfam A., Dehghan M., Aghagolzade F., Kambuziya A. A cognitive perspective on teaching English vocabulary for language learners in Iran. *Global Journal of Human Social Science Research*, 2014, vol. 14/7-G, pp. 37-40.
7. Lowie W., Verspoor M. Making sense of polysemous words. *Language Learning*, 2003, vol. 53/3, pp. 547-586.
8. Taylor J.R. *Cognitive Grammar*. Oxford, 2002.
9. Polyakov O.G. Lingvisticheskiye aspekty proektirovaniya kursa angliyskogo yazyka dlya spetsialnykh tseley [Linguistic aspects of English course design for special purposes]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2013, no. 12 (30), part 1, pp. 165-168. (In Russian).
10. Ter-Minasova S.G. *Yazyk i mezhkulturnaya kommunikatsiya* [Language and Intercultural Communication]. Moscow, 2000. (In Russian).
11. Millrood R.P., Maksimova I.R. Sovremennyye konceptualnye printsipy kommunikativnogo obucheniya [Modern conceptual principles of communicative teaching]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2003, no. 6, pp. 9-16. (In Russian).
12. Evans V. *A Glossary of Cognitive Linguistics*. Edinburgh, 2007.
13. Sáez N. Enhancing the role of meaning in the L2 classroom: a cognitive linguistics perspective. *Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 2015, vol. 15/2, pp. 51-53.

14. Tyler A. *Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence*. New York, 2012.
15. Hudson R. Word grammar, cognitive linguistics and second-language learning and teaching. *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. New York, 2008, pp. 89-113.
16. Littlemore J. *Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching*. Basingstoke, 2009.
17. Falck M.J. Linguistic theory and good practice: how cognitive linguistics could influence the teaching and learning of English prepositions. *Språkdidaktik: Researching Language Teaching and Learning*. Umeå, 2015, pp. 61-73. (In Swedish).
18. Matsumoto N. Bridges between cognitive linguistics and second language pedagogy: the case of corpora and their potential. *SKY Journal of Linguistics*, 2008, vol. 21, pp. 125-153.
19. Boers F., Lindstromberg S. *Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology*. Berlin, 2008.
20. Veliz L. A route to the teaching of polysemous lexicon: benefits from cognitive linguistics and conceptual metaphor theory. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 2017, vol. 7/1, pp. 211-217.
21. Dijkstra K., Eerland A., Zijlmans J., Post L.S. Embodied cognition, abstract concepts, and the benefits of new technology for implicit body manipulation. *Frontiers in Psychology*, 2014, vol. 5, pp. 1-8.

Received 30 April 2018

Reviewed 28 May 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the authors

Motov Sergey Vladimirovich, Assistant Lecturer of Foreign Languages and Professional Translation Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation; Teacher of Russian of the Department of Foreign Languages and Literatures. Western Illinois University, Macomb, Illinois, United States of America. E-mail: english-tambov@mail.ru

For citation

Motov S.V. Lingvokognitivnye osnovy obucheniya inostrannomu yazyku [Linguocognitive foundations of foreign language teaching]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 37-44. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-37-44. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-45-51
УДК 378.147

ОБУЧЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ДИСКУРСУ В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Иван Сергеевич ДРОНОВ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: ivandronov35@gmail.com

Аннотация. Обучение академическому дискурсу в целях обучения иностранному языку является одним из наиболее важных компонентов формирования иноязычной коммуникативной компетенции, ориентированной на формирование определенных профессиональных навыков и умений у студентов лингвистических направлений подготовки. Предложено определение термина академического дискурса, под которым понимается процесс и результат нормативно организованного профессионально-ориентированного речевого устного и письменного взаимодействия для учебных целей, обладающего как лингвистическими, так и экстралингвистическими свойствами. Номенклатура умений устного и письменного академического дискурса, развиваемых у студентов на разных этапах обучения, включает следующие умения письменной речи: написание эссе по заданной теме, реферата, изложения, автобиографии, текста выступления или доклада, оформление стендового доклада, написание курсовой работы, научной статьи и квалификационной работы. Также номенклатура включает умения устной речи, такие как обучение выступлению на семинарах, конференциях, учебных дискуссиях, презентациях, защита курсовой и квалификационной работ, участие в обсуждении лекционных вопросов. Представлены характеристики академического дискурса по компонентам, предложенным В.И. Карасиком: участники внутреннего этапа научной коммуникации с разделением на агентов и клиентов, хронотип, цель, ценность, стратегия с опциональными задачами, материалы, его жанровые особенности, прецедентные тексты и дискурсивные формулы. Также исследовано предметное содержание обучения академическому дискурсу студентов лингвистических направлений подготовки.

Ключевые слова: дискурс; академический дискурс; обучение иностранному языку; иноязычная коммуникативная компетенция; предметное содержание обучения

Актуальность. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции, включающей ряд составных компонентов (лингвистический, речевой (дискурсивный), социокультурный, компенсаторный, учебно-познавательный) [1], выступает одной из целей обучения иностранному языку студентов лингвистических направлений подготовки. В соответствии с Федеральным государственным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки «Лингвистика» выпускники основной образовательной программы (ООП) должны овладеть иностранным языком на уровне C1 по общеевропейской шкале¹. Данному уровню должны соответствовать все составляющие иноязычной коммуникативной компетенции, в том числе и речевая (дискурсивная) компетенция. Однако, как показывает анализ ряда работ отечественных ученых, исследователи

по-разному трактуют два понятия «академический дискурс» и «научный дискурс», что затрудняет отбор содержания обучения иностранному языку на данном уровне.

Определение понятий. В научной литературе по лингвистике и методике обучения иностранному языку можно встретить много работ, посвященных обучению учащихся и студентов иноязычному дискурсу или формированию дискурсивной компетенции. Изучение корпуса исследований свидетельствует о том, что само понятие «дискурс» по-разному трактуется разными авторами. Проведем анализ наиболее известных определений этого понятия и выразим наше понимание по данному вопросу.

Н.Д. Арутюнова определяет «дискурс» как связный текст вкупе с экстралингвистическими, социокультурными, психологическими, прагматическими и другими аспектами, иными словами, «речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодей-

¹ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

ствии людей и механизмах их сознания; это речь, погруженная в жизнь» [2, с. 136-137]. По ее мнению, текст является динамически видоизменяемым продуктом речевой деятельности. Стоит отметить и определение, данное В.И. Карасиком в его работе, посвященной исследованию теории дискурса. Ученый выделяет большое количество взаимодополняющих подходов к его изучению, в числе которых прагмалингвистический, структурно-лингвистический, психолингвистический, социолингвистический, лингвокультурный, социолингвистический. Сам же текст представляется погруженным в ситуацию общения с допустимым «множеством измерений» [3]. С точки зрения лингвистики текста, сам «текст» рассматривается не только в качестве самодостаточного автономного продукта, но и как процесс речевой деятельности, проходящий в конкретном контексте. Что, по сути, и является дискурсом. Так, например, Т.А. ван Дейк в одной из своих научных работ определяет дискурс как «произнесенный текст в реальности». Также он пишет о «речевой реализации текста как языковой сущности» [4]. С позиции когнитивной лингвистики текста, дискурс обладает характеристикой динамичности. В частности, Е.С. Кубрякова и О.В. Александрова [5, с. 186] дискурсом называют «когнитивный процесс, связанный с речепроизводством, созданием речевого произведения», в то время как текстом – «конечный результат процесса речевой деятельности, имеющий определенную законченную (и зафиксированную) форму» [5, с. 186]. О разделении терминов «текст» и «дискурс» писали в своей работе П.В. Сысоев и В.В. Завьялов. Для них «любой текст будет оставаться текстом до тех пор, пока он статичен. Как только он становится динамичным и получает свое дальнейшее развитие – интерпретацию, – он переходит в дискурс» [6]. В этой связи авторы интерпретируют дискурс как **«процесс и результат речемыслительной деятельности автора в устной или письменной форме вербальными и невербальными средствами и интерпретации реципиентом получаемого речевого произведения с учетом авторского и в условиях личного контекста общения»** [6]. Именно такое определение понятия «дискурс» представляется наиболее ценным для методики обучения иностран-

ным языкам. Так как оно акцентирует внимание на двух важных лингводидактических аспектах: *процессуальном* – овладение дискурсом может происходить непосредственно через речевую деятельность, и *результативном* – результатом речевой деятельности выступает конечный продукт в виде текста или дискурса.

Ученые в своих работах выделяют различные виды дискурса: политический, экономический, юридический, академический, научный и т. д. В рамках данного исследования остановимся на различиях между академическим и научным видами, которые нередко авторами используются в качестве синонимов.

Следуя мысли В.И. Карасика [3], по которой он выделяет типы дискурса на основе их функций и особенностей как в лингвистической среде, так и в социокультурной, следует отметить, что зачастую такие понятия, как «академический дискурс» и «научный дискурс» считают смежными и имеющими практически идентичные свойства и функции. В связи с этим необходимо провести дифференцирующую градацию между приведенными выше терминами. Суть *академического дискурса* была представлена в работе Н.В. Казаковой как сочетание научного дискурса в качестве совокупности текстов, отвечающих целям научной коммуникации и вербализующих научное знание, и учебного дискурса – текстов дескриптивно-прескриптивного характера, не предполагающих равенства адресата и адресанта, используемых в учебных и образовательных целях [7].

Наиболее полное описание *научного дискурса* было дано в работе Л.А. Ахтаевой. По ее мнению, научный дискурс является процессом выражения в целом тексте нового знания, а также его обоснования посредством взаимосвязанных рассуждений. То есть «диалог между старым и новым знанием, в рамках которого происходит постепенное формирование нового, концептуального научного знания» [8].

Подобную точку зрения можно встретить в работах П.В. Сысоева и О.О. Амерхановой, для которых научный дискурс – это выражение и интерпретация новых научных знаний. Обучение же созданию, выражению и интерпретации научных знаний представляет академический дискурс [9].

На основе этих определений можно выделить основную отличительную особенность жанров. Научный дискурс в функциональном компоненте охватывает более широкий диапазон научных знаний, в то время как академический дискурс ориентирован на определенного вида научную коммуникацию, направленную на достижение образовательной цели.

Академический дискурс и его жанры.

В центре внимания нашего исследования находится именно академический дискурс. Данный тип представляет собой сферу коммуникации, связанную со специфической сферой человеческой деятельности – получением и трансляцией научного знания. Академический дискурс неоднороден: он включает в себя ситуации научной и образовательной коммуникации. Граница между научным и образовательным общением прозрачна, кроме того, существует также научно-популярный дискурс, который отличается от собственно-научного дискурса и по целям, и по составу участников, и по стилю коммуникации. В академическом дискурсе есть свои особенности, которые можно кратко описать в терминах внешних и внутренних ограничений. Основным внешним ограничением является необходимость действовать в рамках определенной социальной роли. Набор ролей определяется конкретной ситуацией (лекция, семинар, выступление на конференции, защита диссертации и т. д.) либо жанром научного текста (доклад, курсовая работа, дипломная работа, реферат, конспект и др.). Роль вносит элемент ритуальности в академический дискурс и в значительной степени определяет спектр возможных и необходимых речевых действий.

Есть еще одно обстоятельство, которое влияет на выбор речевых средств: академический дискурс характеризуется состязательностью. Об этом пишет Н.В. Казакова – «ни один научный текст не существует «в вакууме»; так или иначе исследователь обязан «вписать» свою точку зрения в существующую систему знаний и выразить отношение к уже имеющимся исследованиям в данной области» [7]. Однако научная состязательность не всегда выражается явно. Наоборот, в ряде случаев конкуренция точек зрения проявляется имплицитно. К внутреннему ограничению можно отнести требования науч-

ного стиля. Традиционное выделение научного стиля объясняется особыми логико-лингвистическими свойствами научных текстов. К этим свойствам относят, прежде всего, объективность и обобщенность, логическую доказательность, терминологичность, точность изложения фактов [10].

Изучение научных текстов в рамках стилистики сосредоточено преимущественно на их структуре. При этом практически не уделяется внимания его интерактивным свойствам, хотя очевидно, что любое научное произведение, как письменное, так и устное, имеет четкую риторическую направленность. К. Хайланд в своей концепции изучения дискурса и его подвидов определяет главную цель автора – не только сообщить некоторую информацию, но и убедить адресата/аудиторию в правоте излагаемой точки зрения [11].

Также необходимо произвести корреляцию между жанрами академического дискурса, используемыми студентами лингвистических направлений подготовки. К *устному академическому дискурсу* будут относиться выступления на семинарах, конференциях, «круглых столах», лекции с сопутствующими к ним объяснениями и комментариями, различные виды бесед, дискуссий и прочее. Выстраивается коммуникация между обучающимся и преподавателем в рамках обозначенной ситуацией контекста.

Письменный академический дискурс может быть реализован в виде различных научных (доклады, курсовые, дипломные работы, диссертации), научно-информативных (рефераты, конспекты), научно-справочных (справочная литература: словари, справочники), научно-учебных (материалы, активно используемые в учебном процессе: учебники, учебные пособия, справочники) и научно-популярных (книги на научную тему, статьи) речевых произведений. Общие требования к написанию докладов, рефератов, лекций, курсовых, дипломных работ и магистерских диссертаций остается практически неизменным на каждом этапе обучения в университете. Равно как и формат их презентации или защиты. Вследствие чего реализация компетенций, обозначенных в образовательных программах студентов лингвистических направлений подготовки, происходит в полной мере посредством использования возможностей академического дискурса. На основе на-

учного исследования, посвященного использованию тандем-метода в обучении письменному научному дискурсу аспирантов, проведенного П.В. Сыроевым и О.О. Амерхановой [9], нами была разработана номенклатура умений устного и письменного академического дискурса, развиваемых у студентов на разных этапах обучения. Полученные результаты представлены в табл. 1.

Данные табл. 1 свидетельствуют о том, что ряд умений устной и письменной речи в сфере академического дискурса развивается у обучающихся на разных этапах обучения (от B1 до C1). Это связано с тем, что, во-первых, обучающиеся продолжают развивать иноязычную коммуникативную компетенцию во всем многообразии ее компонентов, а во-вторых, сложность заданий может усиливаться при переходе от одного уровня на другой.

Характеристика академического дискурса. Рассмотрим академический тип дискурса с точки зрения компонентных особенностей, предложенных В.И. Карасиком [3].

Участники академического дискурса, как, в принципе, и остальных его видов подразделяются на *агентов* и *клиентов*. *Агентами* академического дискурса могут стать

лица, осуществляющие образовательную деятельность в любых видах государственных учреждений. Нами осознанно были обозначены лингвистические направления подготовки. Например, в качестве агентов могут выступить преподаватели дисциплин, сопряженных с изучением иностранного языка. *Клиентами* академического дискурса будут выступать лица, принимающие участие в образовательном процессе с позиции реципиента. То есть обучающиеся (бакалавры, магистры, специалисты и т. д.).

Хромотип академического дискурса можно определить в качестве общей сферы образовательной деятельности, в которой актуализируются его возможности. Основной же функциональной особенностью является его широкая ориентация на различные сферы деятельности, связанные с использованием иностранного языка.

Цель академического дискурса заключается в овладении иноязычной коммуникативной компетенцией во всем многообразии ее компонентов.

Ценностью академического дискурса выступает возможность использования академического английского языка (English for Academic Purposes). Наиболее полную оценку

Таблица 1

Номенклатура умений устного и письменного академического дискурса, развиваемых у студентов на разных этапах обучения

Умения письменной и устной речи / уровень владения иностранным языком	B1	B2	C1
ПИСЬМЕННЫЙ АКАДЕМИЧЕСКИЙ ДИСКУРС			
Написание эссе по заданной теме	X	X	
Написание автобиографии	X	X	
Написание реферата	X	X	X
Написание текста выступления или доклада	X	X	
Написание изложения	X	X	
Оформление презентации выступления	X	X	X
Оформление стендового доклада	X	X	X
Написание курсовой работы		X	X
Написание научной статьи		X	X
Написание квалификационной работы		X	X
УСТНЫЙ АКАДЕМИЧЕСКИЙ ДИСКУРС			
Выступление на семинаре	X	X	X
Выступление на конференциях		X	X
Участие в учебной дискуссии	X	X	X
Выступление с презентацией	X	X	X
Выступление с докладом	X	X	X
Защита курсовой работы		X	X
Участие в обсуждении лекционных вопросов		X	X
Защита квалификационной работы		X	X

и характеристику использования данной возможности дали П.В. Сысоев и О.О. Амерханова [9]. Следуя мысли, изложенной в их научной работе, такие жанры академического дискурса, как эссе, рефераты и курсовые работы выступают в доминирующей образовательной цели обучения написания текстов соответствующего вида.

Стратегия академического дискурса, как и в большинстве его типов, определяется его опциональными задачами: изучением языка, овладением иноязычной коммуникативной компетенцией, обучением отдельным навыкам, таким как написание эссе, рефератов, курсовых работ и регуляции взаимоотношений между агентами и клиентами, направленными на решение научных вопросов.

Материалами академического дискурса являются письменные и устные тексты различных жанров. К *прецедентным текстам* будут относиться не только тексты методических пособий или материалы лекций. К ним следует также отнести и научные исследования. Прецедентным текстом можно считать и устав образовательного учреждения, осуществляющего образовательную деятельность, который регламентирует отношения между агентом и клиентом.

Жанровая особенность академического дискурса основывается на классических формах коммуникации между преподавателем и студентами: лекция, семинар, лабораторная работа, практикум, коллоквиум, зачет, экзамен, консультация, учебная и производственная практика.

Дискурсивные формулы академического дискурса выражают определенный фрагментируемый опыт поведенческой модели в рамках коммуникации. В нашем исследовании мы обозначаем некоторые отличительные особенности академического дискурса в рамках обучения иностранному языку. Одной из главных целей обучения являются формирование иноязычной коммуникативной компетенции и использование некоторых из ее субкомпетенций.

Исходя из вышеизложенных понятий и определений, можно предложить следующее определение термину «академический дискурс»: **процесс и результат нормативно организованного профессионально-ориентированного речевого устного и письменного взаимодействия для учебных целей,**

обладающего как лингвистическими, так и экстралингвистическими свойствами. Также следует отметить, что в академическом дискурсе часто используются лексические и стилистические средства, что может быть объяснено их большим аргументативным потенциалом и большой образностью. Академический дискурс отражает сферу коммуникации, передачи информации, обмена знаниями. Это определяет особенности коммуникативных действий, основой которых является стремление воздействовать на интеллектуальную, волевою и эмоциональную сферу адресата.

Заключение. В центре внимания нашего исследования было предметное содержание обучения академическому дискурсу студентов лингвистических направлений подготовки. Нами было предложено определение понятия «академический дискурс», которое трактуется как процесс и результат нормативно организованного профессионально-ориентированного речевого устного и письменного взаимодействия для учебных целей, обладающего как лингвистическими, так и экстралингвистическими свойствами. В результате была предложена номенклатура умений устного и письменного академического дискурса, развиваемых у студентов на разных этапах обучения.

Список литературы

1. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 5-8.
2. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. М.: Сов. энциклопедия, 1990. С. 136-137.
3. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. С. 5-20.
4. ван Дейк Т.А. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1988. Вып. 23. С. 153-161.
5. Кубрякова Е.С., Александрова О.В. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике // Структура и семантика художественного текста: доклады 7 Междунар. конф. М., 1999. С. 186-197.
6. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Обучение иноязычному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки

- «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308-326.
7. Казакова Н.В. Формирование институциональных особенностей научно-учебного курса (на материале английских грамматик XVI–XIX вв.): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ижевск, 2012. 26 с.
8. Ахтаева Л.А. Научный дискурс как специфическая разновидность дискурсивной деятельности // Молодой ученый. 2010. № 7. С. 144-150.
9. Сысоев П.В., Амерханова О.О. Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода // Язык и культура. 2016. № 4 (36). С. 149-169.
10. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожин. М.: Флинта: Наука, 2006. 694 с.
11. Hyland K. Metadiscourse. London; New York: Continuum, 2005. 230 p.
- Поступила в редакцию 07.06.2018 г.
Отрецензирована 02.07.2018 г.
Принята в печать 22.08.2018 г.

Информация об авторе

Дронов Иван Сергеевич, начальник отдела организации научно-исследовательской работы студентов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ivandronov35@gmail.com

Для цитирования

Дронов И.С. Обучение академическому дискурсу в целях обучения иностранному языку студентов лингвистических направлений подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 45-51. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-45-51.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-45-51

ACADEMIC DISCOURSE TEACHING IN CASE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF STUDENTS IN LINGUISTICS SPECIALIZATION

Ivan Sergeevich DRONOV

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: ivandronov35@gmail.com

Abstract. Academic discourse education in case of foreign language education is one of the most important components of forming foreign language communicative competence focused on forming certain professional skills and abilities of linguistics students. We propose the definition of the term academic discourse, which refers to the process and result of a normatively organized professionally oriented verbal and written interaction for educational purposes, possessing both linguistic and extralinguistic properties. The nomenclature of the skills of oral and written academic discourse developed among students at different stages of education includes the following skills in written speech: writing an essay on a given topic, a paper, a summary, an autobiography, a text of a speech or a report, drawing up a poster report, writing a term paper, a scientific article and diploma qualification thesis. The nomenclature includes speaking skills, such as learning to speak at seminars, conferences, educational discussions, presentations, presentation of coursework and diploma thesis, participation in discussion of lecture questions. Characteristics of academic discourse on the components proposed by V.I. Karasik: participants in the internal stage of scientific communication with a division into agents and clients, chronotype, aim, value, strategy with optional tasks, materials, genre features, precedent texts and discursive formulas are developed in the study. We develop the subject content of teaching academic discourse to students in linguistics specialization.

Keywords: discourse; academic discourse; foreign language teaching; foreign language communicative competence; subject content of education

References

1. Bim I.L. Nekotorye aktual'nye problemy sovremennogo obucheniya inostrannym yazykam [Some current issues of contemporary foreign languages teaching]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2001, no. 4, pp. 5-8. (In Russian).
2. Arutyunova N.D. Diskurs [Discourse]. *Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Linguistic Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Sovetskaya entsiklopediya Publ., 1990, pp. 136-137. (In Russian).
3. Karasik V.I. O tipakh diskursa [On types of discourse]. *Yazykovaya lichnost': institutsional'nyy i personal'nyy diskurs* [Linguistic Persona: Institutional and Personal Discourse]. Volgograd, Peremena Publ., 2000, pp. 5-20. (In Russian).
4. van Dijk T.A. Strategii ponimaniya svyaznogo teksta [Strategies of comprehending textual unity]. *Novoe v zarubezhnoy lingvistike* [New in Foreign Linguistics]. Moscow, 1988, issue 23, pp. 153-161. (In Russian).
5. Kubryakova E.S., Aleksandrova O.V. O konturakh novoy paradigmy znaniya v lingvistike [On contours of new knowledge paradigm in linguistics]. *Doklady 7 Mezhdunarodnoy konferentsii «Struktura i semantika khudozhestvennogo teksta»* [Proceedings of 7 International Conference "Structure and Semantics of Literary Text"]. Moscow, 1999, pp. 186-197. (In Russian).
6. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Obuchenie inoyazychnomu pis'mennomu yuridicheskomu diskursu studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Teaching foreign language written legal discourse to law students]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2018, no. 41, pp. 308-326. (In Russian).
7. Kazakova N.V. *Formirovanie institutsional'nykh osobennostey nauchno-uchebnogo diskursa (na materiale angliyskikh grammatik XVI–XIX vv.): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Formation of Institutional Features of Scientific and Academic Discourse (on the Material of English Grammars of the 16–19th Centuries). Cand. phil. sci. diss. abstr.]. Izhevsk, 2012, 26 p. (In Russian).
8. Akhtaeva L.A. Nauchnyy diskurs kak spetsificheskaya raznovidnost' diskursivnoy deyatel'nosti [Scientific discourse as a specific type of discourse activity]. *Molodoy uchenyy* [Young Scientist], 2010, no. 7, pp. 144-150. (In Russian).
9. Sysoyev P.V., Amerkhanova O.O. Obuchenie pis'mennomu nauchnomu diskursu aspirantov na osnove tandem-metoda [Teaching graduate students research discourse via tandem-method]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2016, no. 4 (36), pp. 149-169. (In Russian).
10. Kozhina M.N. (ed.). *Stilisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar' russkogo yazyka* [Russian Encyclopedic Dictionary of Stylistic]. Moscow, Flinta, Nauka Publ, 2006, 694 p. (In Russian).
11. Hyland K. *Metadiscourse*. London, New York, Continuum Publ., 2005, 230 p.

Received 7 June 2018

Reviewed 2 July 2018

Accepted for press 22 August 2018

Information about the author

Dronov Ivan Sergeevich, Head of Organization of Students' Research Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ivandronov35@gmail.com

For citation

Dronov I.S. Obuchenie akademicheskemu diskursu v tselyakh obucheniya inostrannomu yazyku studentov lingvistikicheskikh napravleniy podgotovki [Academic discourse teaching in case of foreign language teaching of students in linguistics specialization]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 45-51. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-45-51. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-52-61
УДК 378

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМЕННУМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ОСНОВЕ КОРПУСНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Юлия Игоревна СЁМИЧ

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1/1
E-mail: yui.semich@mpgu.edu

Аннотация. Обучение студентов лингвистических направлений подготовки производить письменные высказывания выступает одной из составляющих целей обучения иностранному языку в вузе. Корпусные технологии выступают одним из современных средств обучения, создающих условия для аудиторной и внеаудиторной работы обучающихся. Обоснованы и выявлены психолого-педагогические условия обучения студентов иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий. Под психолого-педагогическими условиями понимается совокупность возможностей образовательной среды, которые под воздействием окружающего материального мира направлены на развитие личностного компонента и усовершенствование определенных качеств личности обучающихся. Выделен следующий перечень психолого-педагогических условий, которые необходимо учитывать при разработке соответствующей методики обучения: 1) мотивация студентов принимать участие в обучении письменному высказыванию на основе корпусных технологий; 2) сформированность у студентов иноязычной коммуникативной компетенции на уровне В1 и выше; 3) сформированность у студентов ИКТ-компетентности; 4) сформированность у преподавателя ИКТ-компетентности; 5) следование выделенным этапам обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий. Подробно описано и обосновано каждое из пяти условий.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия; письменная речь; письменный дискурс; корпусные технологии

Психолого-педагогические условия обучения – это совокупность возможностей образовательной среды, которые под воздействием окружающего материального мира направлены на развитие личностного компонента и усовершенствование определенных качеств личности обучающихся. Среди психолого-педагогических условий необходимо обозначить такие, как формирование мотивации и ее поддержание во время учебного процесса, учет индивидуальных особенностей обучающихся, наличие обратной связи с преподавателем, создание благоприятной атмосферы в учебном коллективе и т. д. В данном исследовании мы хотели бы остановиться на пяти психолого-педагогических условиях, учет которых необходим при разработке методики обучения студентов иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий.

Первым психолого-педагогическим условием выступает *мотивация студентов принимать участие в обучении иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий.*

Мотивация – это *результат взаимодействия внешних факторов и внутренних потребностей личности, ее интересов, эмоционального состояния, имеющихся целей и задач, направленных на активизацию деятельности.* Обращаясь к исследованиям в области психологии, следует подчеркнуть, что мотивация – это довольно сложное психологическое явление. Изучением мотивации занимались многие зарубежные [1; 2] и отечественные [3–5] исследователи. Первоначально считалось, что потребности и мотивы являются врожденными, причем многие исследователи признавали противорес между мотивами человека и мотивами животного. Отечественные психологи доказали, что наследственность и окружающая среда служат лишь предпосылками к развитию психики человека. Таким образом, несостоятельность тезиса о врожденности мотивов была подтверждена. Если бы мотивы и потребности у человека проявлялись исключительно на генном уровне, то различия между человеком и животным оказались бы минимально значимыми, а это не соответствует реальности, поскольку человек при развитии всегда ста-

новится существом разумным через осуществление предметной деятельности [6].

Благодаря теории деятельности отечественные психологи сформировали причины возникновения и развития, мотивов у человека, а также смогли объяснить природу и оспорить их врожденный статус. Каждый ребенок познает окружающий мир через достижения человечества, которые уже были накоплены до его появления на свет. Огромный объем задач, с которыми должен справиться ребенок в ходе своего развития, не может быть решен только с помощью информации, полученной от его родителей. Следовательно, ребенок обращается к информационным пластам, накопленным несколькими поколениями людей для удовлетворения своих интересов. Примечательно, что такие объемы информации не могут передаваться генетически. Поэтому очевидно, что знания об окружающем мире передаются не врожденно, а через продукт человеческого труда. Ребенок появляется на свет и становится окружен объектами и результатами человеческой деятельности. Окружающий мир в теории деятельности воспринимается как продукт общественно-исторического развития. Ознакомление с окружающим миром – это изучение особенностей взаимодействия и взаимовлияния отдельных объектов друг на друга, что само по себе и выступает предметной деятельностью [5].

Человек в теории деятельности – это открытая система, для воспроизводства и эффективного функционирования которой необходимо полное взаимодействие с окружающей средой. Объекты окружающего мира служат отправной точкой для развития человека и формирования набора потребностей, который у каждого отдельного человека не ограничен. По сути, чем богаче и насыщеннее окружающая среда подобными объектами, тем шире круг потребностей человека. В данном случае речь идет не только о биологических потребностях, но и о социальных и духовных, которые появляются при общении людей друг с другом. При этом необходимо учитывать, что полного удовлетворения потребностей не существует, так как, когда одна потребность удовлетворена, на ее место приходит новая, что в свою очередь свидетельствует о непрекращающейся человеческой деятельности. Процесс порождения

потребностей особенно четко прослеживается в отсутствии порога насыщения и в связи с этим соответствующей стимуляцией к развитию.

В процессе деятельности потребность человека встречается с предметом или явлением, удовлетворяющим ее частично или полностью. Таким предметом (явлением) в теории деятельности выступает мотив. Под мотивом понимается *предмет, побуждающий к действию и/или выбору направления деятельности*.

Формирование мотивов происходит за счет того, что на протяжении жизни человека появляются новые потребности. Таким образом, происходит и расширение мотивационной сферы человека. Особенное внимание стоит уделить такому явлению, как конфликт мотивов, при котором необходимо сделать осознанный выбор в пользу одного мотива в ущерб остальным. В будущем, сталкиваясь с подобным, человек практически на автомате делает такой выбор, тем самым выстраивая иерархию потребностей. Прежде всего, выстраивание потребностей в иерархическую систему позволяет определить статус отношений между мотивами, выявить их влияние и соподчинение. Иерархия потребностей позволяет человеку в определенной ситуации сделать осознанный выбор между одинаковыми по привлекательности мотивами [7].

В методике обучения иностранному языку одной из основных задач педагога является развитие внутренней мотивации наряду с формированием иноязычной коммуникативной компетентности. Поскольку внутренняя мотивация способствует формированию положительного отношения к предмету изучения, то и сам процесс обучения иностранному языку побуждает обучающихся к речевой деятельности: чтению, письму, говорению и аудированию.

В задачи педагога входит обеспечение условий практического овладения иностранным языком, а именно отбор содержания обучения, методов и средств, которые в полной мере способствовали бы проявлению активности обучающихся и раскрытию их творческого потенциала. Реализация принципа индивидуализации и дифференциации обучения в рамках личностно-деятельностного подхода позволяет подходить к процессу обучения иностранному языку с учетом

интеллектуальных и половозрастных особенностей обучающихся [4]. Учитывая это, педагог разрабатывает индивидуальную стратегию обучения под каждого обучающегося, вовлекая в нее современные педагогические технологии (обучение в сотрудничестве, метод проектов и др.) и средства обучения (информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), интернет-ресурсы и др.) для активизации мотивационной сферы обучающихся.

Использование современных информационных и коммуникационных технологий имеет множество преимуществ в плане мотивации обучающихся. Во-первых, использование ИКТ позволяет более наглядно изложить учебный материал и уменьшить информационную нагрузку на обучающихся. Во-вторых, проведение занятий по иностранному языку в компьютерных классах позволяет обучающимся продемонстрировать свои возможности в работе с компьютерной техникой. В-третьих, процесс обучения носит практический характер, что в свою очередь позволяет ознакомить обучающихся с новейшими технологиями обработки информации, в том числе и на иностранном языке [8]. Безусловно, современные ИКТ органично вписываются в процесс обучения иностранному языку, способствуют повышению качества обучения и позволяют решать различные учебные задачи [9–12].

Учитывая перечисленные стратегии по активизации мотивационной сферы обучающихся, необходимо отметить, что учебная мотивация, прежде всего, зависит от правильно организованной методики обучения. По этой причине мотивация к обучению требует фундаментальной подготовки как со стороны педагога, так и со стороны обучающихся.

Вторым психолого-педагогическим условием обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий выступает *сформированность у студентов иноязычной коммуникативной компетенции на уровне B1 и выше*.

Иноязычная коммуникативная компетенция в методике обучения иностранному языку определяется как *способность осуществлять речевую деятельность через коммуникативное поведение с опорой на языковые, предметные, социокультурные и страноведческие знания, адекватно используемые в ситуациях общения* [13].

С целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции вне языкового окружения на занятиях по иностранному языку используются коммуникативные упражнения и задания, позволяющие решать определенные коммуникативные задачи. Основной целью обучения при этом является развитие активной мыслительной деятельности у обучающихся, способных самостоятельно решать коммуникативные задачи, используя подходящие языковые средства.

Для выявления минимально значимого уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции в рамках методики обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий обратимся к Общеввропейской шкале владения иностранным языком¹. Данная шкала представлена шестью уровнями владения иностранным языком от элементарного A1 до продвинутого C2.

Анализируя общеввропейскую шкалу владения иностранным языком, прежде всего, стоит сказать, что предложенное деление на шесть уровней носит условный характер. Поскольку выделение данных уровней в полной мере не отражает реальную картину, многие исследователи говорят о необходимости выделения промежуточных уровней. Данная концепция не включает людей, не владеющих иностранным языком вовсе, так как общеввропейская шкала не предполагает наличия нулевого уровня. Также остается проблематично выделить четкий переход с одного уровня на другой, например, с B2 на C1.

Говоря о минимально значимом уровне в рамках нашего исследования, необходимо остановиться на уровне B1, так как уже на этом уровне большинство обучающихся могут составлять связные письменные высказывания. Таким образом, сформированность у студентов иноязычной коммуникативной компетенции на уровне B1 и выше выступает вторым психолого-педагогическим условием для обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий.

Следующим психолого-педагогическим условием для обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий

¹ Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

является *сформированность у студентов ИКТ-компетентности*.

В условиях современной парадигмы информатизации общества и всех сфер человеческой деятельности довольно естественно выглядит формирование универсальных знаний, умений и навыков в рамках информационной образовательной среды [14]. В этой связи приходится говорить о необходимости выделения отдельного вида компетентности, формирующейся не изолированно, а в контексте решения коммуникативных задач с использованием современных технологий обучения. Таким видом стала *ИКТ-компетентность*, под которой понимается *способность и готовность решать коммуникативные задачи профессионального характера с помощью современных технологий*.

Формирование ИКТ-компетентности стало основой формирования профессиональных навыков, что отражено в требованиях Федеральных государственных образовательных стандартов. Также ИКТ-компетентность включена в состав профессиональных компетентностей ЮНЕСКО [15] за счет активного применения ИКТ в учебной деятельности.

Говоря о компонентном составе ИКТ-компетентности студентов, необходимо определить номенклатуру умений, определяющих уровень сформированности компетентности. Многие работы в области интеграции ИКТ в процесс обучения иностранному языку предлагают дифференцировать умения в зависимости от вида технологии и эффективности ее использования [16–18]. В данном исследовании на основе анализа ряда работ ведущих ученых [19–21] предпринята попытка объединить данные умения по принципу универсальных действий. Таким образом, в компонентный состав ИКТ-компетентности следует включать следующие показатели:

- владение правилами работы в современном информационном пространстве и обеспечение информационной безопасности;
- осуществление поиска информации в сети Интернет и информационных ресурсах, предоставляемых учебным учреждением;
- формирование критического отношения к информации, а также способов ее обработки, анализа и классификации;

- проявление толерантного отношения к информационным источникам, содержащим информацию, не удовлетворяющую интересам обучающегося;

- адаптация и адекватное использование полученной информации для решения профессиональных коммуникативных задач;

- непосредственная коммуникация с помощью ИКТ на иностранном языке: построение связных правильных сообщений с точки зрения лексики и грамматики, обмен информацией, аргументация мнения, предоставление доказательств, коррекция допущенных ошибок;

- использование информационно-аналитических ресурсов с целью повышения качества языкового образования (словари, тезаурусы, конкорданс и др.);

- подготовка презентаций и выступлений с использованием аудиовизуальной поддержки;

- создание электронного портфолио, содержащего личные достижения обучающегося: успехи в учебе, общественной жизни, спорте, наличие наград, благодарственных писем, грамот и т. д.;

- рефлексия и оценка деятельности других обучающихся в информационно-образовательной среде.

Принимая во внимание содержательную сторону ИКТ-компетентности, стоит учитывать тот факт, что ее формирование невозможно без сформированной ИКТ-грамотности. К базовым умениям ИКТ-грамотности относят элементарные действия при работе с компьютерной техникой и информацией. Так, например, к моменту обучения студенты должны уметь включать компьютер, пользоваться текстовыми и графическими редакторами, сетевыми браузерами для доступа в Интернет, устанавливать программное обеспечение, пользоваться электронной почтой, регистрироваться в социальных сетях и сервисах и др. Отсутствие необходимых знаний и низкий уровень ИКТ-грамотности не позволяют реализовать предлагаемую методику обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий.

Четвертым психолого-педагогическим условием обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий выступает *сформированность у преподавателя иностранного языка ИКТ-компетентности*.

Концепция информатизации образования определяет требования, предъявляемые к педагогическим кадрам высших учебных заведений, в числе которых находится и компетентность в области использования современных информационных и коммуникационных технологий [14]. В рамках реализации комплексной программы по информатизации отечественной системы образования обозначены основные направления: разработка общей методологии, обеспечение информационной безопасности, отбор содержания обучения, разработка инновационных методов, подготовка и переподготовка профессорско-преподавательского состава, организация системы повышения квалификации, разработка систем контроля успеваемости, управление образовательными учреждениями и др. [14]. Аналогичные направления актуальны и в концепции информатизации языкового образования [12].

Основное отличие в формировании ИКТ-компетентности преподавателя от ИКТ-компетентности студента заключается в предметной направленности. Изучением процесса формирования ИКТ-компетентности преподавателя иностранного языка занимались многие исследователи, которые также рассматривали и ее структуру [20–22].

В рекомендациях ЮНЕСКО [15] ИКТ-компетентность преподавателя определяется как способность и готовность формировать технологические умения и навыки у обучающихся. Причем отмечается, что преподаватель должен быть не только технологически грамотным, но и должен активно участвовать в обучении студентов, помогая им использовать современные технологии для решения конкретных задач и усовершенствования профессиональных навыков.

Более конкретизированной выступает модель ИКТ-компетентности, предложенная Р. Хэмпел [23], которая выделила шесть последовательных уровней ее формирования. Сущность предложенной модели заключается в том, что каждый последующий уровень (или умение/навык) является продолжением предыдущего. Первый уровень модели предполагает сформированность базовых знаний о компьютере и работе с компьютерной техникой. Второй уровень предполагает сформированность умений работы с программным обеспечением для обучения иностранному

языку. Третий уровень направлен на ознакомление с возможными барьерами и препятствиями, возникающими в процессе обучения иностранному языку. Также на этом уровне преподаватель знакомится с возможностями и ограничениями по использованию ИКТ. Четвертый уровень направлен на формирование умений адаптироваться в информационно-образовательной среде через средства сетевой социализации. Пятый уровень направлен на организацию сетевой коммуникации и изучение особенностей сетевого взаимодействия. Шестой уровень характеризуется свободным владением ИКТ в профессиональной деятельности. Автор уделяет особое внимание организации коммуникативной деятельности во внеаудиторное время и вне образовательного пространства [23].

Несколько другая модель ИКТ-компетентности была предложена Л. Комптон [24]. В основе данной концепции лежит объединение методики компьютерного обучения иностранным языкам и подготовка педагогических кадров. Содержание модели включает три ключевых блока: технологический (способность и готовность решать проблемы, связанные с компьютерной техникой и программным обеспечением), педагогический (способность и готовность оказывать необходимую помощь студентам во время обучения) и оценочный (способность давать адекватную оценку промежуточной и итоговой деятельности студентов) [24]. Автор отмечает, что перечисленные блоки могут формироваться как последовательно, так и параллельно, поскольку компетенции одного уровня дополняют компетенции последующего, что способствует переходу на новый более качественный уровень развития.

Наиболее удачной попыткой, на наш взгляд, является модель ИКТ-компетенции, предложенная П.В. Сысоевым и М.Н. Евстигнеевым [19; 20]. Авторы предлагают рассматривать пять компонентов ИКТ-компетентности преподавателя иностранного языка: ценностно-мотивационный (наличие потребностей, интересов и мотивов к овладению методикой использования ИКТ в обучении иностранному языку), когнитивный (наличие теоретических и практических знаний по использованию ИКТ в обучении иностранному языку), операционный (развитие умений и навыков использования ИКТ в

обучении иностранному языку), коммуникативный (формирование речевых умений на основе современных ИКТ) и рефлексивный (способность проводить самоанализ и самооценку). Данная модель является более полной по отношению к другим, поскольку предполагает одновременное формирование методической, информационной и ИКТ-компетенций наряду с развитием ИКТ-грамотности.

Анализ методической литературы позволил нам выделить основное содержание ИКТ-компетентности, которое представлено в виде номенклатуры следующих умений:

- умение обеспечивать информационную безопасность на всем протяжении учебного процесса;
- умение проводить поиск информации для учебных целей;
- умение оценивать полученную информацию в соответствии с заранее определенными критериями оценки;
- умение анализировать, классифицировать и дифференцировать полученную информацию из различных источников;
- умение создавать и работать с учебными интернет-ресурсами;
- умение использовать средства синхронной и асинхронной интернет-коммуникации для учебных целей;
- умение создавать и использовать блог-технологии, вики-технологии, подкасты в обучении иностранному языку;
- умение использовать информационно-справочные ресурсы;
- умение использовать программное обеспечение для создания сетевых тестов с целью проверки успеваемости;
- умение организовать сетевое взаимодействие между участниками интернет-проекта.

Как правило, данной номенклатуры умений достаточно для того, чтобы правильно организовать процесс обучения иностранному языку с применением ИКТ. Однако необходимо помнить, что повсеместное использование современных технологий не приводит к эффективным результатам обучения, а, наоборот, служит демотиватором к процессу обучения. Поэтому только адекватное умелое использование ИКТ способствует повышению учебной мотивации студентов и рас-

крытию их интеллектуального потенциала соответственно.

Пятым психолого-педагогическим условием выступает *следование выделенным этапам обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий*.

Использование алгоритмов обучения с четко выделенными этапами активно применяется в языковом образовании. Алгоритмизированное обучение основывается на разработке модели мыслительных процессов, последовательных действий, направленных на решение учебных задач. Таким образом, алгоритм обучения представляет собой полное точное предписание о выполнении в определенной последовательности действий, обеспечивающих эффективное достижение планируемых результатов.

Преимуществом данного вида обучения является тот факт, что преподаватель и обучающиеся управляют своими действиями и мыслительными процессами, что в свою очередь способствует формированию совокупности личностных качеств. В современной педагогике данное алгоритмизированное обучение используется для подготовки обучающихся к ярко выраженной самостоятельной деятельности и управлению процессом обучения. Значительным недостатком данной методики является излишняя формализация деятельности обучающихся, что в принципе лишает их возможности поиска креативных решений имеющихся проблем.

В методике обучения иностранному языку известны случаи, когда в отсутствие поэтапного разделения действий субъектов обучения возникали значительные проблемы при организации обучения. Так, например, из наиболее значимых моментов стоит отметить утрату мотивации обучающихся, формирование ложных стереотипов относительно культуроведческих явлений [25]. Довольно часто при подготовке докладов в рамках проектной деятельности обучающиеся самостоятельно находят информацию в сети Интернет и, не владея методами критической оценки, принимают ее за единственно правильную. Таким образом, они, ознакомившись лишь с одним из источников и не обращаясь к другим информационным ресурсам, могут презентовать в аудитории информацию сомнительного характера, пропагандирующую проявление расизма и ксенофобии [26].

В других случаях обучающиеся, участвующие в международных телекоммуникационных проектах, цель которых сравнить две культуры и развить чувства эмпатии и толерантности, испытывают трудности в плане представления своей собственной культуры и самоопределения в ней. Ввиду этого многие исторические и культурные факты искажаются, что вводит в заблуждение обратную сторону проекта. В результате проекта у обучающихся сформировалась неприязнь к другим культурам и нациям, многие участники проекта испытали культурный шок [27].

Подобные последствия неправильно организованного обучения можно объяснить ошибками, допущенными преподавателем иностранного языка. Во-первых, преподаватели не проводили должный контроль самостоятельной деятельности обучающихся, в связи с чем за основу была взята некачественная информация из неблагоприятных источников. Во-вторых, отсутствовал регламентированный алгоритм обучения с обозначенными пошаговыми действиями.

Для того чтобы избежать подобных результатов, преподаватель иностранного языка должен следовать элементарным правилам организации учебного процесса. Прежде всего, необходимо установить доверительные отношения со всеми обучающимися и создать благоприятный климат внутри учебного коллектива. Тем самым преподаватель дает понять, что в случае необходимости любой из участников учебного процесса может оказать посильную помощь. Во-вторых, преподаватель в рамках обсуждаемой тематики должен делиться личным опытом, подавая пример для подражания, а также показывая обучающимся, что только в случае обмена опытом друг с другом представляется возможным найти оптимальное решение проблемы. В-третьих, преподаватель должен точно и четко формулировать цель, задачи обучения, описывать этапы обучения. В-четвертых, преподаватель обязан поддерживать постоянный контакт с каждым из обучающихся на всех этапах обучения. Принцип обратной связи позволяет получить необходимую помощь в случае возникновения трудностей. В-пятых, преподаватель осуществляет как промежуточный, так и итоговый контроль. В-шестых, преподаватель регулярно

проводит актуальную самооценку своей педагогической деятельности.

Исходя из этого, многие из современных методических работ по обучению иностранному языку на основе ИКТ содержат авторский алгоритм обучения по развитию умений в соответствии с видом речевой деятельности [16–19]. Все перечисленные рекомендации будут учтены в построении алгоритма обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий. Поэтому *следование выделенным этапам обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий* является пятым психолого-педагогическим условием.

Таким образом, мы доказали, что процесс обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий не является аксиоматичным явлением, а следовательно, находится в непосредственной зависимости от обозначенных психолого-педагогических условий:

- мотивация студентов принимать участие в обучении письменному высказыванию на основе корпусных технологий;
- сформированность у студентов иноязычной коммуникативной компетенции на уровне В1 и выше;
- сформированность у студентов ИКТ-компетентности;
- сформированность у преподавателя ИКТ-компетентности;
- следование выделенным этапам обучения письменному высказыванию на основе корпусных технологий.

Список литературы

1. *Atkinson J.W.* An Introduction to Motivation. Princeton: Van Nostrand, 1964.
2. *Maslow A.* Motivation and Personality. N. Y., 1954.
3. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 350 с.
4. *Ильин Е.П.* Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
5. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 130 с.
6. *Шадриков В.Д.* Базовые компетенции педагогической деятельности // Сибирский учитель. 2007. № 6. С. 5–15.
7. *Плещица С.Г.* Основы конфликтологии. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2012. 207 с.

8. *Захарова И.Г.* Информационные технологии в образовании. М.: Изд. центр «Академия», 2007. 192 с.
9. *Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.* Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. Москва: Глосса-Пресс; Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 182 с.
10. *Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.* Технологии Веб 2.0 в создании виртуальной образовательной среды для изучения иностранного языка // *Иностранные языки в школе*. 2009. № 3. С. 26-31.
11. *Тимова С.В.* Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практики. М.: МГУ, 2009. 240 с.
12. *Сысоев П.В.* Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Либроком, 2015.
13. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
14. *Роберт И.В.* Развитие дидактики в условиях информатизации образования // *Ученые записки ИИО РАО*. 2010. № 33. С. 3-21.
15. *Сысоев П.В.* Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // *Иностранные языки в школе*. 2012. № 2. С. 2-9.
16. *Маркова Ю.Ю.* Методика развития умений письменной речи студентов на основе вики-технологии (английский язык, языковой вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011.
17. *Евстигнеев М.Н.* Методика формирования компетентности учителя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МПГУ, 2012. 23 с.
18. *Соломатина А.Г.* Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов (английский язык, базовый уровень): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011.
19. *Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.* Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав // *Иностранные языки в школе*. 2011. № 6. С. 16-20.
20. *Евстигнеев М.Н.* Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий // *Иностранные языки в школе*. 2011. № 9. С. 3-9.
21. *Тимова С.В., Харламенко И.В.* Информационно-коммуникационная компетенция учителя и преподавателя иностранного языка: структура, уровни, способы преподавания // *Иностранные языки в школе*. 2018. № 8. С. 2-7.
22. *Прохоренко О.Г., Блинкова Л.М.* ИКТ-компетентность преподавателя иностранного языка // *Современное языковое образование в контексте международных интеграционных процессов: состояние и перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф.* Минск, 2017. С. 191-194.
23. *Hampel R.* New skills for new classrooms: training tutors to teach language online // *Computer Assisted Language Learning*. 2005. Vol. 18. Issue 4. P. 311-326.
24. *Compton L.* Preparing language teachers to teach language online: a look at skills, roles, and responsibilities // *Computer Assisted Language Learning*. 2009. Vol. 22. Issue 1. P. 73-99.
25. *Meagher M., Castaños F.* Perceptions of American culture: The impact of an electronically-mediated cultural exchange program on Mexican high school students // *Computer Mediated Communication. Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1996. P. 187-201.
26. *November A.* Teaching Zack to Think. URL: <https://novemberlearning.com/educational-resources-for-educators/teaching-and-learning-articles/teaching-zack-to-think/> (accessed: 15.02.2018).
27. *Fischer G.* E-mail in Foreign Language Teaching. Towards the Creation of Virtual Classrooms. Tübingen: Stauffenburg Medien, 1998.

Поступила в редакцию 07.06.2018 г.

Отрецензирована 15.07.2018 г.

Принята в печать 22.08.2018 г.

Информация об авторе

Сёмич Юлия Игоревна, старший преподаватель кафедры иностранных языков. Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: yui.semich@mpgu.edu

Для цитирования

Сёмич Ю.И. Психолого-педагогические условия обучения студентов иноязычному письменному высказыванию на основе корпусных технологий // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 52-61. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-52-61.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TEACHING STUDENTS WRITING SKILLS BASED ON LANGUAGE CORPORA

Yulia Igorevna SYOMIC

Moscow Pedagogical State University

1/1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow 119991, Russian Federation

E-mail: yui.semich@mpgu.edu

Abstract. Teaching students, majoring in linguistics, writing skills is one of the components of the goals of teaching a foreign language in a university. Language corpora are one of the modern teaching tools that create conditions for classroom and extracurricular work of students. We justify and reveal the psychological and pedagogical conditions for teaching students foreign written skills based on the language corpora. Under the psychological and pedagogical conditions is understood the totality of the possibilities of the educational environment which, under the influence of the surrounding material world, are aimed at the development of the personal component and the improvement of certain qualities of the personality of the students. We outline the following list of psychological and pedagogical conditions that must be taken into account when developing appropriate teaching methods: 1) motivation for students to participate in teaching written statements based on the language corpora; 2) the students have a degree of communication competence at the level of B1 and higher; 3) ICT-competence among students; 4) ICT-competence of the teacher; 5) adherence to the specified stages of learning a written statement based on the language corpora. Each of the five conditions is described in detail and justified.

Keywords: psychological and pedagogical conditions; writing skills; written discourse; corpora

References

1. Atkinson J.W. *An Introduction to Motivation*. Princeton, Van Nostrand Publ., 1964.
2. Maslow A. *Motivation and Personality*. New York, 1954.
3. Vygotskiy L.S. *Myshleniye i rech'* [Thinking and Speech]. Moscow, Labirint Publ., 1999, 350 p. (In Russian).
4. Ilin E.P. *Motivatsiya i motivy* [Motivation and Motives]. St. Petersburg, Piter Publ., 2002, 512 p. (In Russian).
5. Leontyev A.N. *Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1975, 130 p. (In Russian).
6. Shadrikov V.D. Bazovyye kompetentsii pedagogicheskoy deyatel'nosti [Basic competences of pedagogical activity]. *Sibirskiy uchitel' – Siberian Teacher*, 2007, no. 6, pp. 5-15. (In Russian).
7. Pleshchitsa S.G. *Osnovy konfliktologii* [Fundamentals of Conflictology]. St. Petersburg, Saint-Petersburg State University of Economics Publ., 2012, 207 p. (In Russian).
8. Zakharova I.G. *Informatsionnyye tekhnologii v obrazovanii* [Information Technologies in Education]. Moscow, Publ. Centre "Akademiya", 2007, 192 p. (In Russian).
9. Sysoyev P.V., Evstigneyev M.N. *Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniyem novykh informatsionno-kommunikatsionnykh Internet-tekhnologiy* [Methods of Foreign Language Teaching Using Modern Information and Communication Internet-Technologies]. Moscow, Glossa-Press Publ., Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2010, 182 p. (In Russian).
10. Sysoyev P.V., Evstigneyev M.N. *Tekhnologii Veb 2.0 v sozdanii virtual'noy obrazovatel'noy sredy dlya izucheniya inostrannogo yazyka* [Technologies of web 2.0 in designing virtual educational environment for learning foreign language]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2009, no. 3, pp. 26-31. (In Russian).
11. Titova S.V. *Informatsionno-kommunikatsionnyye tekhnologii v gumanitarnom obrazovanii: teoriya i praktiki* [Information and Communication Technologies in Humanitarian Education: Theory and Practices]. Moscow, Moscow State University Publ., 2009, 240 p. (In Russian).
12. Sysoyev P.V. *Informatsionnyye i kommunikatsionnyye tekhnologii v lingvisticheskoy obrazovanii* [Information and Communication Technologies in Linguistic Education]. Moscow, Librokom Publ., 2015. (In Russian).
13. Azimov E.G., Shchukin A.N. *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New Dictionary of Methodical Terms and Notions (Theory and Practice of Teaching Languages)]. Moscow, Ikar Publ., 2009, 448 p. (In Russian).
14. Robert I.V. *Razvitiye didaktiki v usloviyakh informatizatsii obrazovaniya* [Didactics development in the terms of informatization of education]. *Uchenyye zapiski IIO RAO – Scientific Notes of IME RAE*, 2010, no. 33, pp. 3-21. (In Russian).
15. Sysoyev P.V. *Informatizatsiya yazykovogo obrazovaniya: osnovnyye napravleniya i perspektivy* [Informatization of Linguistic Education: Basic Directions and Prospects]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2012, no. 2, pp. 2-9. (In Russian).

16. Markova Y.Y. *Metodika razvitiya umeniy pis'mennoy rechi studentov na osnove viki-tehnologii (angliyskiy yazyk, yazykovoy vuz): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Students' Writing Skills Development on the Basis of Wiki-Technology (the English Language, Linguistic University). Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, Sholokhov Moscow State University for Humanities Publ., 2011. (In Russian).
17. Evstigneyev M.N. *Metodika formirovaniya kompetentnosti uchitelya inostrannogo yazyka v oblasti ispol'zovaniya informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologiy: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Information and Communication Technology Competence Formation of Foreign Language Teacher. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, Moscow Pedagogical State University, 2012, 23 p. (In Russian).
18. Solomatina A.G. *Metodika razvitiya umeniy govoreniya i audirovaniya uchashchikhsya posredstvom uchebnykh podkastov (angliyskiy yazyk, bazovyy uroven'): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Students' Speaking and Audition Skills Development by Educational Podcasts (the English Language, Basic Level). Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, Sholokhov Moscow State University for Humanities Publ., 2011. (In Russian).
19. Sysoyev P.V., Evstigneyev M.N. Kompetentsiya uchitelya inostrannogo yazyka v oblasti ispol'zovaniya informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy: opredeleniye ponyatiy i komponentnyy sostav [Foreign language teacher's competence in implementing information and communication technologies: definitions and components]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2011, no. 6, pp. 16-20. (In Russian).
20. Evstigneyev M.N. Kompetentnost' uchitelya inostrannogo yazyka v oblasti ispol'zovaniya informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy [Foreign language teacher's competence in implementing information and communication technologies]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2011, no. 9, pp. 3-9. (In Russian).
21. Titova S.V., Kharlamenko I.V. Informatsionno-kommunikatsionnaya kompetentsiya uchitelya i prepodavatelya inostrannogo yazyka: struktura, urovni, sposoby prepodavaniya [Foreign language teacher's competence in information and communication technologies: structure, levels, methods of teaching]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2018, no. 8, pp. 2-7. (In Russian).
22. Prokhorenko O.G., Blinkova L.M. IKT-kompetentnost' prepodavatelya inostrannogo yazyka [ICT-competence of foreign language teacher]. *Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Sovremennoye yazykovoye obrazovaniye v kontekste mezhdunarodnykh integratsionnykh protsessov: sostoyaniye i perspektivy»* [Proceedings of International Scientific and Practical Conference "Modern Linguistic Education in the Context of International and Integration Processes: Condition and Prospects"]. Minsk, 2017, pp. 191-194. (In Russian).
23. Hampel R. New skills for new classrooms: training tutors to teach language online. *Computer Assisted Language Learning*, 2005, vol. 18, issue 4, pp. 311-326.
24. Compton L. Preparing language teachers to teach language online: a look at skills, roles, and responsibilities. *Computer Assisted Language Learning*, 2009, vol. 22, issue 1, pp. 73-99.
25. Meagher M., Castaños F. Perceptions of American culture: The impact of an electronically-mediated cultural exchange program on Mexican high school students. *Computer Mediated Communication. Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives*. Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, 1996, pp. 187-201.
26. November A. *Teaching Zack to Think. November Learning*. 2012. Available at: <https://novemberlearning.com/educational-resources-for-educators/teaching-and-learning-articles/teaching-zach-to-think/> (accessed 15.02.2018).
27. Fischer G. *E-mail in Foreign Language Teaching. Towards the Creation of Virtual Classrooms*. Tübingen, Stauffenburg Medien Publ., 1998.

Received 7 June 2018

Reviewed 15 July 2018

Accepted for press 22 August 2018

Information about the author

Syomich Yulia Igorevna, Senior Lecturer of Foreign Languages Department. Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation. E-mail: yui.semich@mpgu.edu

For citation

Syomich Y.I. Psikhologo-pedagogicheskiye usloviya obucheniya studentov inoyazychnomu pis'mennomu vyskazyvaniyu na osnove korpusnykh tekhnologiy [Psychological and pedagogical conditions for teaching students writing skills based on language corpora]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 52-61. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-52-61. (In Russian, Abstr. in Engl.).

СПЕЦИФИКА СЛОВАРЯ УЧЕБНЫХ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ

Александра Владимировна ВОРОНОВА

ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов»
117198, Российская Федерация, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6
E-mail: av.voronova@bk.ru

Аннотация. Подробно описаны лексические особенности учебных научно-популярных текстов. Научно-популярные тексты пишутся на научные темы для читателей, не специализирующихся в данных темах. Можно встретить их в статьях, интервью ученых, рецензиях к научным трудам, различных журналах, учебниках и учебных пособиях. Задача подобных текстов заключается в информировании читателей о тех или иных научных идеях, открытиях и изобретениях. Научно-популярные тексты играют роль посредника между специалистами различных научных сфер и читателей разных социальных и возрастных групп. В учебных научно-популярных текстах сложные научные темы излагаются простым языком, а их основной задачей является в доступной и понятной учащемуся форме ознакомить его с научными знаниями на русском языке и привлечь его внимание к научной проблеме. Кроме того, научно-популярный текст помогает продуцировать собственный текст по аналогии, стимулирует к дискуссии и письменным сочинениям. Главное методическое предназначение подобного текста – быть основой для формирования, развития и совершенствования всех речевых умений. Также научно-популярный текст служит источником новой языковой информации и материалом для постановки студентами проблемных, исследовательских задач.

Ключевые слова: научно-популярный текст; лексические особенности; специальная лексика; термин; разговорный стиль речи; учебный материал; речевые умения; экспрессивность

Текст является таким объектом исследования, который допускает возможность разного подхода, разных аспектов его рассмотрения. Например, при его использовании в процессе обучения иностранных учащихся русскому языку текст показывает, как используются изучаемые морфолого-синтаксические и лексико-грамматические конструкции в их естественной среде, является образцом монологической и диалогической речи, может служить базой для построения самостоятельного высказывания, являет собой пример функционального стиля (разговорного, научного, газетно-публицистического, официально-делового). В этой функции текст выступает как средство обучения русскому языку иностранных студентов.

Занятия по русскому языку как иностранному в неязыковом вузе направлены на формирование профессиональной языковой компетенции иностранных учащихся посредством применения научных текстов. Основной мотивацией изучения языка инофонами-нефилологами является получение профессиональных знаний, поэтому обучение языку специальности начинают и наиболее полно реализуют на основе собственно научных, а

вместе с ними учебно-научных и научно-популярных текстов.

Работа над научными текстами и накоплением специальной лексики начинается уже на начальном этапе, но, как правило, наиболее активное изучение профессиональной лексики и, соответственно, научного стиля речи происходит на продвинутом этапе обучения – на старших курсах, когда основной целью обучения иностранных студентов становится овладение предметами, связанными с будущей специальностью учащихся.

Исходя из того, что важнейшим принципом коммуникативной методики является изучение лексики на синтаксической основе (об этом говорят все известные методисты: О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров, Г.И. Рожкова, А.Н. Щукин, Е.И. Пассов и др.), знание изолированных слов не выводит в речь, но, с другой стороны, не существует изолированных от лексики синтаксических конструкций, на основании чего можно сделать вывод, что для получения знаний о профессиональной коммуникации, а также для удовлетворения профессиональных коммуникативных потребностей целесообразно использовать в качестве учебного материала научно-популярный текст.

Понятие «научно-популярный текст» – это научная концепция в «обычном» оформлении для среднестатистических читателей. Научно-популярные тексты направлены на популяризацию достижений научной мысли и реализацию актуальных прагматических коммуникативных задач. Авторы этих текстов пытаются найти наиболее оптимальные способы распространения научных фактов. Они излагают свои идеи с учетом уровня читательского опыта аудитории, которая, как правило, не является экспертом в этой области. Адресат и адресант текста могут рассматриваться как участники. При этом презентация интересующих фактов и их рефлексивная интерпретация могут включать в себя оценочную и эмоционально-заряженную лексику [1].

Соответственно, научно-популярные тексты характеризуются экспрессивностью, эмоциональностью и субъективной оценкой автора-исследователя созданных и создаваемых научных концепций [2, с. 43].

Научно-популярный подстиль обладает стилистически интегрированной природой: он излагает научную информацию, так как относится к научному стилю, то есть содержание научно-популярного текста аналогично с собственно научным, некоторые элементы непосредственно научной речи наличествуют и в научно-популярных произведениях – это в первую очередь общенаучная лексика и терминология (но терминология функционирует здесь иначе в отличие от научной речи) [3]. Авторы научно-популярных текстов, если говорить о научной сфере, показывают зачастую готовый результат, вместе с тем намеренно опуская основную часть логических доказательств и сухую аргументацию, стараясь написать текст и доступным, и увлекательным языком.

Научно-популярный текст представляет собой стилистико-речевую разновидность научного функционального стиля русского языка. В сравнении с собственно научным он выполняет «дополнительные» задачи коммуникации – переводит сложную терминологическую информацию на язык неспециального знания, в связи с чем выполняются задачи популяризации научных знаний для широкого круга читателей.

Методы подачи специальной лексики в научно-популярном тексте, если сравнивать

их с подачей лексики в научном тексте, имеют свои особенности. Вместе с дефинициями, характерными для научного стиля речи, такими, как родовой признак и видовое отличие, в научно-популярных текстах существуют различные методы по введению терминов, использующихся только в научно-популярных произведениях.

Сравнивая собственно научный и научно-популярный тексты на одну тему, к примеру «Закон всемирного тяготения» (тексты извлечены из учебного пособия по специальности для русских старшеклассников, абитуриентов и студентов; учебного пособия по русскому языку для иностранных учащихся), можно проследить общее содержание темы, при этом обнаружить, что способы изложения этого содержания в указанных пособиях различаются. В собственно научном тексте имеет место преобладание формул, схем и графиков, структура текста четкая, изложение лишено какой-либо эмоциональной окраски. В тексте научно-популярного характера перед главной информацией изложена второстепенная, например, о значении и роли сил тяготения, о применении силы в жизни. Данная информация представлена не собственно научным языком, скорее здесь можно проследить черты художественного стиля. Такой принцип изложения в научно-популярном тексте не случаен, он помогает привлечь внимание учащегося к данной проблеме, заинтересовать его.

В настоящее время проблема места научно-популярного текста в системе функциональных стилей (а соответственно, и его жанров) до сих пор вызывает прения в лингвистике. С учетом наличия общих признаков научно-популярного текста с непосредственно научным и немного трансформированных вторичных экстралингвистических факторов (облегченность содержания, упрощенность, «осложненность» цели и задачи коммуникации), сферу научной популяризации следует рассматривать в качестве подстиля научного функционального стиля. По мнению Т.Н. Хомутовой, С.Г. Петрова [4, с. 39], целесообразно дифференцировать стилиевой аспект научно-популярных текстов в качестве подстиля единого научного стиля, что отпечатывается на каждом уровне его структуры.

Стандарты научно-популярного изложения отражены в элементах его глубинной

логики-смысловой структуры, а также в их систематических поверхностных манифестациях. К первым относят структуру текста: научно-популярный текст создается в соответствии с обусловленным, логически выстроенным планом. Структурированность такого текста – это залог успешного и интенсивного овладения навыками составления высказываний в этом стиле.

Особенность научно-популярного стиля в том, что он предельно широко использует грамматические возможности языка, поэтому вполне нормальны и обоснованы значительные усилия, которые придется прилагать студентам для соответствия создаваемого ими текста нормам определенного стиля.

Языковыми особенностями научно-популярного текста с точки зрения лексики является использование терминов (однословных, составных, клише), отглагольных существительных, общенаучных слов и сложносоставных существительных.

Как было указано, научно-популярные тексты направлены на массового читателя, поэтому в них отмечается наличие значительного количества общеупотребительной лексики, нехарактерной для научного стиля. Подобная лексика встречается в разговорном стиле речи. Разговорный стиль речи используется в сфере неформальных, точнее неофициальных, внеслужебных отношений. Этот стиль чаще называют разговорно-бытовым, но более точно было бы назвать его разговорно-бытовым, потому что он не только отражает бытовую сторону жизни, но употребляется как средство общения и обслуживает почти все сферы – бытовую, семейную, производственную, общественно-политическую, учебную, научную, культурную, спортивную.

Существуют некоторые дополнительные оттенки, присущие языковым средствам, использующимся в условиях бытового, неофициального общения. Они проявляются в непринужденности, резкой оценке какой-либо информации, большей эмоциональности нежели нейтральных эквивалентов, таким образом, эти языковые средства становятся разговорными.

Благодаря дополнительной «разговорной» окраске подобные языковые единицы широко употребляются и за пределами разговорной речи – в художественных, публи-

цистических, а также научно-популярных текстах.

Так, в научно-популярных текстах языковые единицы с элементами «разговорной» окраски выполняют функции «посредника» между автором и читателем. Как уже говорилось, благодаря им осуществляется информационное приближение к читателю, усиливается эмоционально-экспрессивное воздействие на него. Роль экспрессивных элементов, выполняют различные языковые средства – метафоры, сравнения, гиперболы, словосочетания с необычным лексическим наполнением, различные заинтриговывающие заголовки, а также некоторые синтаксические конструкции, такие как повторы, инверсии, риторические вопросы, риторические восклицания. Можно сказать, что благодаря подобным экспрессивным средствам научно-популярный текст становится более простым и доступным для понимания большому кругу читателей.

Экспрессивность (выразительность) научно-популярного стиля в качестве средства оптимальной коммуникации в этой сфере является одним из существенных ее признаков [5]. Считается, что для научно-популярных текстов присутствие такого признака, как выразительность обязательно: если в синтаксической структуре отчетливо проявляются наиболее характерные черты стиля, то особого внимания заслуживают экспрессивные показатели стилистической организации, в том числе и научно-популярного текста.

Экспрессивные лексические и синтаксические средства могут иметь место в разных частях научно-популярных текстов: в заголовках, начале и конце текста, местах, где изъясняется главная тема, ставятся проблемы, формулируется или подтверждается гипотеза.

Как и другие тексты, научно-популярный служит не только средством хранения информации и ее передачи, но и включает ее в определенный социальный контекст. Специфика представления информации в научно-популярных текстах (по сравнению с текстами собственно научными и учебно-научными) определяется существенными различиями прагматических и концептуальных установок, из которых исходит автор научно-популярного текста.

Коммуникативную стратегию автора научно-популярного текста определяют два ведущих фактора – «научно» и «интересно». Они формируют коммуникативную установку на реализацию познавательного интереса читателя.

Целевая установка, а также прагматические функции адресата и адресанта определяют структуру текста, отбор и дифференциацию языковых средств.

В текстах, рассчитанных на широкий круг читателей, в том числе и в научно-популярных текстах, отчетливо отражается их прагматический аспект: тексты направлены на определенный тип читателя. Фактор дифференцированной адресации научно-популярных текстов усиливает их роль посредника между специалистами разных областей знаний и читателями различных социальных и возрастных групп.

Специфика словаря учебного научно-популярного текста состоит в значительной степени в реализации категории диалогичности как формы отражения коммуникативной характеристики научно-популярного текста – поддержания научного интереса читателя.

Элементы разговорной лексики способствуют передаче эмоционального настроения текста. Известно, что научно-популярный текст непременно содержит научную информацию. Разговорная лексика делает текст доступным для понимания сообщений о научных открытиях, явлениях, экспериментах.

Следует указать, что некоторые тексты в учебных пособиях по языку специальности для иностранных студентов могут быть перегружены не активной для языка данной специальности лексикой. Это затрудняет понимание содержания текстов и в целом снижает уровень усвоения учебного материала.

Одним из центральных вопросов методики преподавания русского языка как иностранного является вопрос о том, каким должен быть учебный текст. В методической литературе предлагается ряд принципов отбора учебного текста: такие тексты должны иметь коммуникативную направленность, быть доступными для понимания, последовательными, познавательными, с нарастанием трудностей. Основным принципом отбора текстов и работы с ними можно считать принцип целесообразности, согласно которому в учебный процесс включаются те тек-

сты, которые в наибольшей степени отвечают стоящим целям и задачам [6, с. 186]. Отбор научно-популярных текстов для обучения учащихся русскому языку как иностранному также имеет ряд особенностей. Во-первых, важным критерием научно-популярных текстов для чтения выступает их доступность и посильность. Чрезмерно трудные тексты могут снизить уровень мотивации обучающихся. Во-вторых, содержание текстов, проблемы, которые в них поднимаются, должны быть актуальными и интересными для студентов. В-третьих, тексты не должны быть непомерно длинными, особенно это стоит учитывать на начальном уровне [7, с. 82]. Хорошо подобранный научно-популярный текст позволяет проводить различные виды работ, студенты учатся понимать смысл текста, выполнять по нему грамматические задания, знакомятся с новыми словами.

Из опыта работы преподавателей-практиков большое значение при чтении научно-популярного текста имеет работа с лексикой. Чтобы добиваться от иностранных учащихся правильного понимания значения слов, следует проводить дополнительную работу с ними до прочтения и понимания содержания текста, а именно научить:

- работать со словами, имеющими несколько значений;
- разбираться в различных оттенках слов-синонимов и их адекватно использовать в речи;
- определять значение слов, опираясь на их антонимы;
- понимать слова в соответствии с их словообразовательными элементами.

Многолетняя практика свидетельствует о целесообразности использования научно-популярных текстов как оптимального учебного материала для обучения студентов русскому языку как иностранному. Сравнивая характеристики научно-популярных текстов с собственно научными и учебно-научными, отмечаем, что последние два варианта, в отличие от научно-популярного подстиля, служат образцом для написания научных работ (курсовых, дипломов, рефератов и т. д.). Научно-популярные же тексты по своей специфике делают для иностранных студентов науку более доступной, поэтому являются эффективным источником обучения иностранных учащихся письменной и устной речи,

а также несут в себе полезную информацию о науках, изложенную в книжных и интернет-ресурсах.

Учет специальности на занятиях по русскому языку обязателен, при этом существует мнение, что преподаватель не должен использовать на занятиях по языку специальности перенасыщенный терминами, сложный по своему научному содержанию материал, преподавателю следует помогать студентам в овладении преимущественно общенаучной лексикой и синтаксисом научной речи. Благодаря тому, что научно-популярные тексты описывают объекты и явления в «поэтической» форме, в форме очерков, этюдов, «интеллектуальных приключений»¹, а не как неоспоримый «сухой» факт научных исследований, как зачастую информация подобного плана представлена в собственно научных статьях; научно-популярные тексты вызывают больший интерес со стороны студенческой аудитории и желание работать с данным материалом – что является еще одним важным аргументом использования текста в качестве учебного материала [8–11].

Итак, своеобразием словаря учебных научно-популярных текстов является смешение таких пластов лексики, как научная – термины и терминологические сочетания, репрезентирующие содержание текста, и лексика разговорная, приближающая научную проблематику к пониманию читателя-неспециалиста. Как писала Е.И. Мотина, «необходимо создавать такие учебники и учебные пособия, которые отражали бы строгую систему знаний по той или иной учебной дисциплине и были бы написаны доступным для иностранных учащихся языком» [12, с. 278]. Практика преподавания русского языка иностранным студентам показывает, что научно-популярные тексты с лингводидактических позиций полностью соответствуют данным требованиям и целесообразны в использовании на занятиях в иностранной аудитории.

¹ Научно-популярная литература. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/409569/> (дата обращения: 19.07.2017).

Список литературы

1. Яхонтова Т.В. Жанровые характеристики англоязычного научного блога // Филология и литературоведение. 2014. № 1.
2. Ефремова Н.В. Медицинский текст в когнитивно-дискурсивном аспекте // Теория и практика науки третьего тысячелетия: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 2014. С. 42–44.
3. Баташева Л.А. Варианты толкования терминов в разных типах научной речи // Вопросы стилистики. Межстилевая и внутрителиевая вариантность языковой системы. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1986.
4. Хомутова Т.Н., Петров С.Г. Научно-популярный текст: интегральная модель // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2013. № 2. С. 37–41.
5. Кожина М.Н. Стилистика текста в аспекте коммуникативной теории языка // Стилистика текста в коммуникативном аспекте: межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 1987.
6. Митрофанова О.Д., Костомарова В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Рус. яз., 1990. 270 с.
7. Ахмерова Г.А., Белая А.Г., Кузнецова Т.А. Использование научно-популярных текстов в процессе обучения русскому языку как иностранному // Этнокультурный и социолингвистический аспекты теории и практики преподавания языков. Минск: БНТУ, 2015. С. 76–84.
8. Баранова И.И. Функциональные особенности научно-популярных текстов (на материале подъязыка физики): дис. ... канд. пед. наук. М., 1995. 183 с.
9. Буховец С.К. Учебно-научный текст как основа формирования профессиональной компетенции. URL: <https://www.bsmu.by/files/4470ed8ae9d7f379ab28ad99f63af0f4/> (дата обращения: 17.07.2017).
10. Петрова Г.М. Русский язык в техническом вузе. М.: Рус. яз. Курсы, 2011. 144 с.
11. Хорошавина С.Г. Справочник по физике. Ростов н/Д.: «Феникс», 2002. 384 с.
12. Мотина Е.И. Избранные труды. М.: Изд-во РУДН, 2005.

Поступила в редакцию 01.06.2018 г.

Отрецензирована 25.06.2018 г.

Принята в печать 22.08.2018 г.

Информация об авторе

Воронова Александра Владимировна, аспирант, кафедра русского языка и методики его преподавания. Российский университет дружбы народов, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: av.voronova@bk.ru

Для цитирования

Воронова А.В. Специфика словаря учебных научно-популярных текстов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 62-68. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-62-68.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-62-68

SPECIFICS OF THE DICTIONARY OF EDUCATIONAL SCIENCE POPULAR TEXTS

Aleksandra Vladimirovna VORONOVA

The Peoples' Friendship University of Russia
6 Miklukho-Maklay St., Moscow 117198, Russian Federation
E-mail: av.voronova@bk.ru

Abstract. We discuss the lexical features of educational science popular texts. The science popular texts are written on scientific subjects for laymen: books, articles, notes, reviews and the essay of scientific works in newspapers and magazines, an interview of scientists, reviews of scientific life and scientific literature. The purpose of these texts is to inform readers about certain scientific ideas, discoveries and inventions. Complex scientific topics in educational science popular texts are presented in a simple language, and the main task is to familiarize students with scientific knowledge in Russian and draw attention to the scientific problem in an accessible and understandable form. In addition, the science popular text is a model for producing its own text by analogy, an incentive for oral conversations and written essays. The main methodical mission of this text is to be the main one for the formation, development and improvement of all speech skills. The science popular texts are a source to new language information and material for problem and research tasks statements of students.

Keywords: science popular text; lexical features; special vocabulary; term; colloquial style of speech; educational material; speech skills; expressiveness

References

1. Yakhontova T.V. Zhanrovye kharakteristiki angloyazychnogo nauchnogo bloga [Genre characteristics of English scientific blog]. *Filologiya i literaturovedenie – Philology and Literature*, 2014, no. 1. (In Russian).
2. Efremova N.V. Meditsinskiy tekst v kognitivno-diskursivnom aspekte [Medical text in cognitive and discursive aspect]. *Sbornik statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Teoriya i praktika nauki tret'ego tysyacheletiya»* [Proceedings of International Scientific and Practical Conference “Theory and Practice of Third Millennium Science”]. Ufa, 2014, pp. 42-44. (In Russian).
3. Batasheva L.A. Varianty tolkovaniya terminov v raznykh tipakh nauchnoy rechi [Variants of interpreting terms in different types of scientific discourse]. *Voprosy stilistiki. Mezhshtilevaya i vnutristilevaya variantnost' yazykovoy sistemy* [Issues of Stylistics. Interstylistic and Innerstylistic Variation of the Language System]. Saratov, Saratov University Publ., 1986. (In Russian).
4. Khomutova T.N., Petrov S.G. Nauchno-populyarnyy tekst: integral'naya model' [Science popular text: integral model]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika – South Ural State University Bulletin. Series “Linguistics”*, 2013, no. 2, pp. 37-41. (In Russian).
5. Kozhina M.N. Stilistika teksta v aspekte kommunikativnoy teorii yazyka [Stylistic of a text in the aspect of communicative language theory]. *Stilistika teksta v kommunikativnom aspekte* [Stylistic of a Text in Communicative Aspect]. Perm, 1987. (In Russian).
6. Mitrofanova O.D., Kostomarov V.G. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Methods of Teaching the Russian Language as a Foreign]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1990, 270 p. (In Russian).
7. Akhmerova G.A., Belaya A.G., Kuznetsova T.A. Ispol'zovanie nauchno-populyarnykh tekstov v protsesse obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu [Use of science popular texts in the process of teaching the Russian language as a foreign]. *Etnokul'turnyy i sotsiolingvisticheskiy aspekty teorii i praktiki prepodavaniya yazykov* [Ethnocultural and Sociolinguistic Aspects of Theory and Practice of Language Teaching]. Minsk, Belarusian National Technical University Publ., 2015, pp. 76-84. (In Russian).
8. Baranova I.I. *Funktsional'nye osobennosti nauchno-populyarnykh tekstov (na materiale pod"yazyka fiziki): dis. ... kand. ped. nauk* [Functional Peculiarities of Science Popular Texts (on the Material of Physics Sublanguage). Cand. ped. sci. diss]. Moscow, 1995, 183 p. (In Russian).

9. Bukhovets S.K. *Uchebno-nauchnyy tekst kak osnova formirovaniya professional'noy kompetentsii* [Educational scientific text as a basis for professional competence formation]. (In Russian). Available at: <https://www.bsmu.by/files/4470ed8ae9d7f379ab28ad99f63af0f4/> (accessed 17.07.2017).
10. Petrova G.M. *Russkiy yazyk v tekhnicheskoy vuz* [The Russian Language in Technical University]. Moscow, Russkiy yazyk. Kursy Publ., 2011, 144 p. (In Russian).
11. Khoroshavina S.G. *Spravochnik po fizike* [Guide to Physics]. Rostov-on-Don, "Feniks" Publ., 2002, 384 p. (In Russian).
12. Motina E.I. *Izbrannye trudy* [Selected Works]. Moscow, The Peoples' Friendship University of Russia Publ., 2005. (In Russian).

Received 1 June 2018

Reviewed 25 June 2018

Accepted for press 22 August 2018

Information about the author

Voronova Aleksandra Vladimirovna, Post-Graduate Student, Russian Language and Methods of Its Teaching Department. The Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russian Federation. E-mail: av.voronova@bk.ru

For citation

Voronova A.V. Spetsifika slovaryakh uchebnykh nauchno-populyarnykh tekstov [Specifics of the dictionary of educational science popular texts]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 62-68. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-62-68. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-69-80
УДК 378.147+796/799

УЧЕТ ИЕРАРХИЧНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ВИДОВ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ИХ РАЗВИТИЯ

Дмитрий Александрович КАЛМЫКОВ, Галина Ивановна ДЕРЯБИНА,
Ольга Сергеевна ТЕРЕНТЬЕВА, Виктория Леонидовна ЛЕРНЕР
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: dergal@yandex.ru

Аннотация. Актуальность исследования состоит в необходимости эффективного развития координационных способностей как базиса, формирования фонда новых умений и навыков. В исследовании проанализированы существующие подходы и методики развития данного вида способностей, как классические представления, так современные. Обращено внимание на тот факт, что проявления координации чрезвычайно многообразны, классификационно связаны с направленностью двигательной задачи, целиком и полностью определяют качество выполнения упражнения, так как объединяют в своей сущности требования к основным биомеханическим (кинематическим и динамическим) характеристикам движения, а именно: временным (время реакции, время движения, темп), пространственным (исходное положение, поза, перемещение тела и его звеньев в пространстве, отличающихся направлением, амплитудой, траекторией), пространственно-временным (скорость, ускорение), динамическим (усилия), ритмической структуре как комплексной характеристике техники двигательного действия (соразмерность усилий во времени и пространстве). В данной публикации рассмотрена возможность совершенствования процесса развития координационных способностей при условии учета иерархичности формирования их видов. Представлена и обоснована иерархическая последовательность развития видов координационных способностей. Предложена схема поэтапной реализации развития координационных способностей. Рассмотрены и классифицированы физические упражнения как средства развития каждого вида координационных способностей.

Ключевые слова: координационные способности; виды координационных способностей; развитие координационных способностей

Современные условия быта и производства требуют большого объема и интенсивности деятельности, осуществляемой в вероятностных и неожиданно возникающих ситуациях, постоянно повышают критерии к проявлению находчивости, быстроты реакции, быстрого переключения с одного вида двигательной деятельности на другой, мобильности, способности к концентрации и переключению внимания, пространственной, временной, динамической точности движений и их биомеханической рациональности. Перечисленный спектр способностей базируется на свойствах нервной и мышечной систем человека, значительно коррелирует с их свойствами. В теории и методике физической культуры способности данного вида называются координационными.

Координационные способности являются фундаментом для развития всех двигательных качеств человека. В самом общем виде под координационными способностями понимаются возможности человека, опреде-

ляющие его готовность к управлению и регулированию двигательного действия [1]. В целом координационные способности являются предпосылками и лежат в основе обучения физическим упражнениям и специальным двигательным действиям. Они обеспечивают согласование, упорядочение разнообразных двигательных действий в единое целое согласно поставленной цели.

Ряд ученых в своих трудах рассматривали координационные способности, их виды и методы развития (Н.А. Бернштейн, И.Ю. Горская, Ю.Ф. Курамшин, В.И. Лях, Л.П. Матвеев, А.М. Шлемин, А.Г. Дежников) [1–6]. Универсальным условием развития координационных способностей, по мнению большинства авторов, является непрерывное обучение новым двигательным действиям и постоянное приобретение двигательного опыта.

Н.А. Бернштейн рассматривает движение как сложный психофизический комплекс, характеризуя содержание и определение ловкости, определяет ее как сложное

комплексное качество. При этом отмечает, что сложно выделить, какой составляющей больше в движении – физической или психической. Исследователь признает, что ловкость является действием, требующим управления, и по этой причине главенствующее место по ее осуществлению занимает центральная нервная система. Управлять же для реализации ловкости ей приходится очень и очень многим [1]. Он отмечал, что чем большим запасом элементарных двигательных навыков обладает индивидуум, чем больше его предшествующий опыт, тем проще он решает сложные координационные задачи, тем выше его координационные способности [1]. Данный тезис, по сути, положен в основу всех методик, направленных на развитие ловкости, как среди различных возрастно-половых групп, так и среди лиц с различным уровнем здоровья.

В.И. Лях подчеркивает, что координационные способности, как и любые способности вообще, не сводятся к знаниям, навыкам и умениям, сформированным в процессе направленной двигательной деятельности, а предусматривают определенную генетическую предрасположенность. Подчеркнем, что в настоящее время существуют два противоположных взгляда относительно влияния социальных и биологических факторов на развитие двигательных, в том числе и координационных проявлений человека. С одной стороны, утверждается, что двигательная активность ребенка обусловлена преимущественно социально и определяется повседневной двигательной нагрузкой. Противоположная позиция настаивает на генетической предопределенности координационных способностей, но, на наш взгляд, каждая из этих позиций требует обоснования и уточнения [4; 7]. При этом исследования В.И. Ляха убедительно доказывают, чем выше уровень развития координационных способностей человека, тем успешнее развиваются и другие физические качества, тем богаче его двигательный опыт. Однако при этом большое значение имеют индивидуальные различия в скорости и легкости приобретения знаний, двигательных умений и навыков.

Помимо классических представлений о сущности координационных способностей и факторах, влияющих на их развитие, в настоящее время предлагается множество ме-

тодик, в которых предпринимаются попытки совершенствования этого процесса [2; 8; 9].

Многочисленные исследования проблемы развития координационных способностей последних десятилетий показали, что различные виды координационных проявлений человека в физическом воспитании, спорте, трудовой и бытовой деятельности достаточно специфичны. Поэтому кроме существующего ранее основного термина «ловкость», объединяющего все виды координационных проявлений, оказавшегося очень многозначным, ввели в теорию и практику термин «координационные способности», стали говорить о системе таких способностей и необходимости дифференцированного подхода к их развитию.

Итак, координационные способности являются многокомпонентными физическими способностями и характеризуются как свойство организма человека к согласованию отдельных элементов движения в единое смысловое целое для последующего решения конкретной двигательной задачи. Это проявляется в успешной обучаемости занимающихся двигательным действиям, плавности и точности его движений, а также своевременном его исполнении. При этом координация движений определяется также их пространственной точностью, ритмичностью, способностью к повтору движений в определенной последовательности и с большой амплитудой, умении предвосхищать возникающие в движении ситуации (то есть к экстраполяции).

В структуру координационных способностей, по нашему мнению, входят следующие их виды: согласование движений тела и его частей в составе двигательного действия; дифференцирование усилий, времени, пространства – как способность, отражающая точность оценивания, отмеривания и воспроизведения заданных параметров движения; ориентирование в пространстве – способность к определению и изменению положения тела и отдельных его частей в пространственно-временном поле; способность к усвоению двигательного ритма (метро-ритмических связей в двигательном действии); равновесие – способность к сохранению устойчивой позы в статических и динамических упражнениях, на ограниченной, подвижной опоре, при действии ускорений; быстрота реагирования – способность двига-

тельно «отвечать» на внешние сигналы различного характера (зрительные, слуховые), перестраивать движение в изменяющихся условиях; способность нервной, мышечной и костной систем обеспечивать выполнение мелких и точных движений кистями, пальцами рук в соответствии с поставленной задачей (точность мелкой моторики); способность к произвольному и рациональному снижению напряжения мышц [10].

Как уже отмечалось выше, основным направлением при развитии координационных способностей и базирующемся на них физическом качестве «ловкость» является обязательное приобретение двигательного «опыта» и успешная реализация его в меняющихся условиях внешней среды.

По нашему мнению, следует соблюдать определенную последовательность в освоении того или иного вида координационных способностей. Эта последовательность предполагает этапность и учет иерархичности формирования в направленном развитии конкретного вида координационных способностей. Следует отметить, что предлагаемая схема развития координационных способностей осуществляется не только последовательно, но и параллельно с постепенным «наслаиванием» развития одного вида на другой в порядке иерархии, начиная со способности к произвольному расслаблению на первом этапе и заканчивая комплексом всех видов координационных способностей одновременно (рис. 1).

Начинать развитие координационных способностей мы считаем необходимым с развития способности к произвольному и рациональному снижению напряжения мышц. Целесообразность использования уп-

ражнений на произвольное расслабление на начальном этапе развития координационных способностей определяется тем, что сама двигательная задача предлагаемых упражнений связана не с кинематическими (пространственными и временными) характеристиками движения, а непосредственно с фактом напряжения, удерживания напряжения и естественного мышечного расслабления (на фоне кратковременной усталости). Для развития данного вида способности мы предлагаем использовать разработанную нами следующую группу средств направленного воздействия (табл. 1).

При обучении активному расслаблению мышц надо помнить, что основным условием выполнения этой задачи является создание и закрепление у занимающихся ощущения расслабленных мышц конечностей и тела.

При достаточном уровне освоения произвольного расслабления рекомендуем переходить к развитию равновесия. Равновесие – это способность к сохранению устойчивой позы в статических и динамических упражнениях на ограниченной, подвижной опоре при действии ускорений. В реакциях поддержания статического равновесия, рефлекторно взаимодействуя, принимают участие зрительный, двигательный, кожный и вестибулярный анализаторы. Основной задачей, обеспечивающей их согласование, является так называемое «вслушивание» в мышечные ощущения. Сформированное таким образом согласование анализаторов впоследствии хорошо работает при поддержании динамического равновесия. Мы предлагаем следующие средства развития способности к равновесию (табл. 2).

8 этап	1	2	3	4	5	6	7	8
7 этап	1	2	3	4	5	6	7	
6 этап	1	2	3	4	5	6		
5 этап	1	2	3	4	5			
4 этап	1	2	3	4				
3 этап	1	2	3					
2 этап	1	2						
1 этап	1							

Рис. 1. Схема развития координационных способностей с учетом иерархии формирования их видов: 1 – способность к произвольному расслаблению; 2 – способность к равновесию; 3 – способности нервной, мышечной и костной систем обеспечивать выполнение мелких и точных движений; 4 – способность к усвоению двигательного ритма; 5 – способность к согласованию движений тела и его частей в составе двигательного действия; 6 – способность к ориентированию в пространстве; 7 – способность к дифференцированию усилий, времени, пространства; 8 – способность к скорости реагирования

Таблица 1

**Физические упражнения, направленные на развитие способности
к произвольному и рациональному снижению напряжения мышц**

№ п/п	Виды физических упражнений
1	И. П. – лежа на спине, руки вдоль тела. Руки медленно развести в стороны – вдох, вернуть в исходное положение – выдох. На счет 1–2–3–4 – вдох, на 5–6–7–8 – выдох. Повторить 5–6 раза. Удлинять выдох
2	И. П. – лежа спине, поочередно поднимать ногу – вдох, а опускать – выдох. Ногу в коленном суставе не сгибать. Вдох через нос, выдох через рот. 3–4 раза каждой ногой
3	И. П. – сидя. 1–2 – вдох через нос, 3–4 пауза, 5–6–7 выдох через рот, 8–9 пауза. Дыхание не глубокое. Обучение правильному ритму дыхания. 2–3 раза
4	И. П. – стоя. 1–2–3–4 – плавный, полный, глубокий вдох; 5–6–7–8–9–10 – продолжительный и полный выдох 1–2 раза
5	И. П. – сидя. Поднять руки вверх – вдох, исходное положение – выдох. При подъеме рук – вдох. 6–8 раз
6	«Лодочка». И. П. – лежа на спине, одновременно поднять ноги и руки вверх – вдох, исходное положение – выдох. Ноги и руки прямые. Выдох удлиненный 3–4 раза
7	«Мостик». И. П. – лежа на спине, согнуть ноги и прижать стопы к полу, поднять таз и лопатки – вдох, опустить таз – выдох. Опирается на полусогнутые руки, на локти и затылок. 3–4 раза
8	«Хлопки». И. П. – стоя. Потянуться на носках, поднять руки вверх и сделать хлопок над головой – вдох, исходное положение – выдох. Руки опускать через стороны. Вдох – через нос, выдох через рот
9	И. П. – основная стойка. Поднять руки в стороны и наклонить туловище, затем опустить расслабленные руки
10	И. П. – стоя, руки за спиной. Шаг правой ногой вправо, наклон туловища вперед. Расслабляя мышцы, дать рукам соскользнуть со спины. То же с шагом влево
11	И. П. – стоя боком к гимнастической стенке, держась за нее рукой. Не опорную ногу поднять вперед. Опустить ногу, расслабляя ее. То же, другим боком
12	И. П. – лежа на спине, руки вдоль туловища. Согнуть правую ногу в коленном и тазобедренном суставе и произвести потряхивание голенью. Поменять местами ноги

Таблица 2

Физические упражнения, направленные на развитие способности к равновесию

№ п/п	Виды физических упражнений
1	И. П. – стоя на согнутых коленях, с опорой на руки. Одновременное поднимание и опускание разноименных рук и ног
2	И. П. – стоя на одной ноге. Выполнение разнообразных движений руками. То же стоя на другой ноге
3	Ходьба с закрытыми глазами по прямой линии, руки в стороны
4	Выполнение различных упражнений на узкой опоре (например, на низком гимнастическом бревне или скамейке)
5	Упражнения на неустойчивой опоре (фитболе). Перекаты лежа на животе; наклоны сидя в стороны, вперед; приседания в положении одна нога на фитболе, сгибание разгибание рук в упоре лежа – ноги на фитболе и т. д.
6	Повороты на диске «Здоровье»
7	Прыжки с поворотом на 180, 360°
8	Стояние на одной ноге с удержанием мяча на ведущей (неведущей) стопе
9	Своевременный подхват. (Используется в качестве подводящего упражнения в заданиях на равновесие). Гимнастическую палку спортсмен ставит перед собой вертикально на пол, придерживая рукой сверху. По сигналу тренера занимающийся выполняет глубокое приседание с прямым туловищем и широко разводит руки в стороны, оставляя стоящую палку без поддержки. После чего быстро встает и старается подхватить свою палку, прежде чем она упадет на пол. Можно выполнять упражнение в соревновательном и игровом режимах

Таблица 3

Физические упражнения, направленные на развитие способности к точности мелкой моторики

№ п/п	Виды физических упражнений
1	Сжатие обеими руками мелких резиновых мячей – большим и указательным, большим и средним, большим и безымянным пальцами, большим и мизинцем
2	Перекатывание в пальцах карандаша
3	Круговые движения кистями
4	Сжатие стиральной резинки разными пальцами
5	«Ходьба пальцами» по столу
6	«Ходьба пальцами» по столу в обратном направлении
7	Сгибание, разгибание кисти с преодолением сопротивления, оказываемого другой рукой (инструктором)
8	Сгибание, разгибание пальцев ног (поочередное и одновременное)
9	Противопоставление большого пальца – поочередно каждому пальцу
10	Разведение пальцев с надавливанием кисти на опору и сведение пальцев вместе – в «щепоть»
11	Захват предметов: малого ватного валика, теннисного мяча, малого мешочка и т. д.
12	Подтягивание мяча ведущей (неведущей) стопой
13	Удерживать на ладони 3 теннисных мяча, посредством пальцев рук перемещать мячи

Следующим этапом может быть уточнение кинематических и динамических параметров движений, а именно способности нервной, мышечной и костной систем обеспечивать выполнение мелких и точных движений кистями, пальцами рук в соответствии с поставленной задачей (точность мелкой моторики). Этот вид координационных способностей имеет важное значение только в определенных видах спорта (к примеру, стрельба, биатлон, некоторые виды метания и т. д.). Тем не менее, развитие данной способности, имеющей функцию «уточнения» движений, а также в целом характеризующей познавательную способность занимающихся, является обязательным условием для комплексного формирования двигательных координаций. Данную способность мы предлагаем развивать следующими средствами (табл. 3).

Далее следует переходить к развитию способности к усвоению двигательного ритма (метро-ритмических связей в двигательном действии). Данный вид координационных способностей является важным по следующим причинам:

- научно доказано, что слух имеет моторную природу;
- выделение двух сторон ритма, а именно метрической (характерной для циклических видов спорта), а также собственно ритма (стороны ритма, характерной для

ациклических видов) позволяет сформировать у занимающихся некую временную измерительную (метрическую) систему, в рамках которой движения распределяются по пространственным и силовым параметрам (собственно ритм);

– в циклических видах собственно ритм заключен внутри одного цикла, а повторяемость циклов и есть его метрическая сторона. Применение понятия «метр» в ациклических видах связано с повторяемостью двигательных действий, определяемой педагогической целесообразностью повторения.

В табл. 4 представлены упражнения, направленные на формирование и развитие способности к усвоению двигательного ритма.

На основе освоенных ранее четырех видов координационных способностей следует начинать развитие способности к согласованию движений тела и его частей в составе двигательного действия. Использование элементарных сочетаний движений рук и ног в четкой метрической системе дает возможность верно согласовывать эти сочетания в пространстве и времени (с соответствующими усилиями), постепенно переходя к более сложным, в том числе соревновательным упражнениям.

Данная способность на фоне сформированных предыдущих развивается за счет увеличения количества движений, темповой ин-

Таблица 4

Физические упражнения, направленные на развитие способности
к усвоению двигательного ритма

№ п/п	Виды физических упражнений																				
1	Упражнения слухо-двигательного характера, направленные на восприятие и усвоение двигательного ритма. Задать метрическую схему (размер паттерна 4/4, метроном или счет «раз, два, три, четыре»). Для выполнения необходимо включить метроном и предложить занимающимся продублировать удары метронома или посчитать вслух вместе с преподавателем «раз, два, три, четыре». Далее хлопками ладонями продублировать этот счет несколько паттернов. Предложить несколько заданий с дроблением метрической схемы на более мелкие и ровные длительности (половинные, четвертные, восьмые части паттерна). Усложнить задание за счет включения в предлагаемые паттерны комбинации из мелких и крупных длительностей. Один паттерн выполняет тренер или инструктор, следующий «пустой» выполняет группа занимающихся, повторяя предлагаемый ритмический рисунок. Демонстрация заданий и их выполнение осуществляется в непрерывном режиме с целью быстрой активации моторной зоны коры больших полушарий. После данного вида работы необходимо провести быстрый «опрос» с индивидуальным «предложением» ритмического рисунка каждому участнику. Работа в «ансамбле». Группа условно делится на подгруппы (четыре счета – четыре подгруппы). Смысл заданий – найти свой счет в метрической схеме 4/4 по сигналу тренера или инструктора. Например: при включенном метрономе отмечают хлопком в ладоши первую и третью доли метрической схемы, соответственно, первая и третья подгруппы. При этом вторая и четвертая про себя просчитывают «свое» время. Следующая комбинация может быть любой другой, например, раз, два, <i>три – пауза</i>, четыре, или <i>раз – пауза</i>, два, три, четыре и т. д.																				
2	Ходьба с выборочными хлопками ладонями на первую, вторую, третью или четвертую доли. Подсчет ведет инструктор или метроном																				
3	Ходьба с хлопками на каждый четвертый счет. Вслух произносится «Раз, два, три, хлоп!». Первый раз хлопок над головой, второй перед собой, третий за спиной																				
4	Комбинации ходьбы и: четыре счета на носках – руки в стороны, четыре счета – в полуприседе руки на пояс, четыре счета – встать на пятках, руки за голову, четыре счета обычной ходьбы. Комбинацию повторить несколько раз																				
5	В конце ОРУ – комплексы прыжковых упражнений с акцентом на метрическую сторону ритма и изменениями положения тела в пространстве. <table border="0"> <tr> <td>1. Прыжком ноги врозь.</td><td>1. Прыжком ноги врозь.</td></tr> <tr> <td>2. Прыжком ноги вместе.</td><td>2. Прыжком скрестно правой впереди.</td></tr> <tr> <td>3. Прыжком ноги врозь.</td><td>3. Прыжком ноги врозь.</td></tr> <tr> <td>4. Прыжком ноги вместе.</td><td>4. Прыжком скрестно левой впереди.</td></tr> <tr> <td>1, 2, 3, 4 – ходьба на месте.</td><td>1, 2, 3, 4 – ходьба на месте.</td></tr> <tr> <td>1. Прыжком ноги врозь правой.</td><td>1, 2, 3, 4 – с поворотом на 180°.</td></tr> <tr> <td>2. Прыжком ноги вместе.</td><td>1, 2, 3, 4 – ходьба на месте</td></tr> <tr> <td>3. Прыжком ноги врозь левой.</td><td></td></tr> <tr> <td>4. Прыжком ноги вместе.</td><td></td></tr> <tr> <td>1, 2, 3, 4 – ходьба на месте</td><td></td></tr> </table>	1. Прыжком ноги врозь.	1. Прыжком ноги врозь.	2. Прыжком ноги вместе.	2. Прыжком скрестно правой впереди.	3. Прыжком ноги врозь.	3. Прыжком ноги врозь.	4. Прыжком ноги вместе.	4. Прыжком скрестно левой впереди.	1, 2, 3, 4 – ходьба на месте.	1, 2, 3, 4 – ходьба на месте.	1. Прыжком ноги врозь правой.	1, 2, 3, 4 – с поворотом на 180°.	2. Прыжком ноги вместе.	1, 2, 3, 4 – ходьба на месте	3. Прыжком ноги врозь левой.		4. Прыжком ноги вместе.		1, 2, 3, 4 – ходьба на месте	
1. Прыжком ноги врозь.	1. Прыжком ноги врозь.																				
2. Прыжком ноги вместе.	2. Прыжком скрестно правой впереди.																				
3. Прыжком ноги врозь.	3. Прыжком ноги врозь.																				
4. Прыжком ноги вместе.	4. Прыжком скрестно левой впереди.																				
1, 2, 3, 4 – ходьба на месте.	1, 2, 3, 4 – ходьба на месте.																				
1. Прыжком ноги врозь правой.	1, 2, 3, 4 – с поворотом на 180°.																				
2. Прыжком ноги вместе.	1, 2, 3, 4 – ходьба на месте																				
3. Прыжком ноги врозь левой.																					
4. Прыжком ноги вместе.																					
1, 2, 3, 4 – ходьба на месте																					
6	Бег с изменением частоты (темпа) и ритма движений																				
7	Бег по обручам без ведения мяча 30 м. Бег по обручам с ведением мяча 30 м (особенно рекомендован для футболистов)																				
8	Прыжки со скакалкой, изменяя частоту (темп) ее вращения																				
9	Бег через разноудаленные барьеры (4×30 м)																				
10	Упражнения, развивающие способность к дифференцированию мышечных усилий (чередование прыжков в длину с места в полную силу с прыжками в половину силы, в 3/4 силы, бросков и метаний различных предметов в цель, метание в цель мячей разной массы и формы и т. д.)																				

тенсификации, усложнения движений и за-
полнения все более сложными ритмическими
рисунками метрической схемы (табл. 5).

Следующим добавленным видом коор-
динационных способностей, по нашему мне-

нию, является ориентирование в простран-
стве – способность к определению и измене-
нию положения тела и отдельных его частей
в пространственно-временном поле.

Таблица 5

**Физические упражнения, направленные на развитие способности
к согласованию движений тела и его частей в составе двигательного действия**

№ п/п	Виды физических упражнений
1	И.П. – лежа на спине, правая рука вверх. Опуская руку, поднять правую ногу. Смена рук
2	И. П. – то же. Поднимание и опускание разноименных рук и ног
3	И.П. – лежа на спине, руки вдоль туловища. Одновременное поднимание рук и разведение ног
4	И. П. – стоя или сидя. Поднять одну руку вверх, другую отвести в сторону
5	И. П. – сидя, лежа на спине. Одновременно сгибать и разгибать пальцы рук и ног
6	И.П. – стоя на согнутых коленях, с опорой на руки. Одновременное поднимание и опускание разноименных рук и ног
7	И.П. – стоя на одной ноге. Выполнение разнообразных движений руками. То же стоя на другой ноге
8	И.П. – лежа на животе, ноги, таз находятся на опоре. Опустить верхнюю часть туловища и руки на пол. Перестановка рук по полу в разных направлениях
9	И.П. – стойка, руки вверх. Выполняем разноименные круги руками (правой вперед, левой назад)
10	Слалом между стойками с ведением двух мячей
11	Рекомендуется применение акробатических упражнений: кувырки вперед, назад, через плечо; перекувырки; прыжки вперед и вверх с поворотом на 90, 180, 270, 360° – на месте и в движении; прыжки вверх с имитацией удара головой – на месте и в движении; перекувырки вперед с мячом в руках или в здоровой конечности; удары ногой через себя в падении и т. д. Выполнять упражнения по отдельности и в комбинациях
12	Гребля. (Используется для развития совместной координации движений, темпоритмовых характеристик групповых движений (борьба, академическая гребля)). Занимающиеся делятся на команды по 6 человек, выстраивающихся встречными полуколоннами. Обе половины команды садятся одна лицом к другой. Занимающиеся кладут кисти рук на плечи сидящих перед ними партнеров, пропуская пальцы рук им в подмышки. Оба сидящие в центре держат друг друга за руки или оба держатся за одну гимнастическую палку. Все участники делают движения вперед–назад, как гребцы, сгибая и разгибая корпус. Выигравшей считается команда, которая первой, не разорвав цепи «гребцов», сделает установленное заранее количество движений вперед–назад. Например, 20 движений. Можно выполнять упражнение в соревновательном и игровом режимах двумя подгруппами
13	Передача мяча над головой и обратная передача поворотом. (Используют в качестве подводящих упражнений для учебных заданий с бросками прогибом (борьба, спортивные игры)). Занимающиеся садятся на ковер, ноги врозь, один позади другого в колонну по одному, дистанция от одного до другого. По сигналу первый в колонне поднимает набивной мяч над головой (руки параллельно и сильно вытянуты). Обозначив вертикальное положение, он отклоняется назад, естественно продолжает движение (ноги от ковра не отрывать). Следующий занимающийся перехватывает набивной мяч, как только последний окажется в пределах его досягаемости. В этот момент первый занимающийся продолжает движение назад и на несколько секунд ложится на спину. После краткого отдыха каждый занимающийся возвращается в исходное положение и ожидает своей очереди передавать мяч в обратном направлении с поворотом туловища вправо и влево. Набивной мяч поочередно передается то с правой, то с левой стороны

Освоение предыдущего вида способности позволяет согласованные между собой движения в составе двигательного действия разместить в пространственно-временном поле, так как данный вид способности невозможно развивать вне какой-либо системы координат, то есть само пространство нужно представлять себе в каких-либо измерительных единицах. Средства ее развития представлены в табл. 6.

На данном этапе можно вводить развитие сложнодифференцированного вида координационных способностей, которым являются

дифференцирование усилий, времени, пространства – как способности, отражающей точность оценивания, отмеривания и воспроизведения заданных параметров движения.

Высоко развитый данный вид способности позволяет сформировать такую технику выполнения двигательного действия, при которой посредством дифференцирования усилий, времени и пространства возможно обеспечить наиболее экономичное и целесообразное решение двигательной задачи. Данный вид способности можно развивать следующими средствами (табл. 7).

Таблица 6

**Физические упражнения, направленные на развитие способности
к ориентированию в пространстве**

№ п/п	Виды физических упражнений
1	И.П. – основная стойка. 1. Шаг левой в сторону, руки в стороны. 2. Приставляя правую, поворот направо, руки вверх. 3. Шаг левой в сторону, руки в стороны. 4. Приставляя правую, руки вниз. Повторить 2 раза (следить за сменой положения тела в пространстве, выполнять поворот точно на 90°). Выполнить это же упражнение в правую сторону (шаг правой в сторону, поворот налево). Разбить занимающихся по номерам (первые и вторые). Первые выполняют упражнение влево, вторые вправо одновременно
2	Выполнение упражнений на гимнастической скамейке или степ-платформе: из И.П. О.С. скамейка справа – поочередные наступания (на раз – шаг правой на скамейку, на два – шаг левой на скамейку, на три – шаг правой на пол, на четыре – шаг левой на пол); перешагивания с наступанием на скамейку; напрыгивания на скамейку; перепрыгивания (из И.П. О.С. однократное и поочередное с правой и левой стороны с продвижением вперед вдоль скамьи); прыжки ноги врозь – на полу, ноги вместе – на скамейке
3	Прыжки на батуте
4	Бег к пронумерованным мячам
5	Бег с обеганием стоек в ведущую (неведущую) сторону
6	«Расческа». Занимающиеся разбиваются на две группы и становятся в колонны друг напротив друга на расстоянии 2 м. По команде тренера занимающиеся (обе колонны одновременно навстречу друг-другу) начинают выполнять непрерывное перемещение, состоящее из движений приставной прыжок – плюс шаг по направлению вперед–вправо, затем вперед–влево и т. д. При встрече направляющих колонны занимающиеся продолжают «сквозное» движение, проходя «через» другую колонну лицом к лицу с участником противоположной колонны, как бы «прочесывая» ее. Чтобы обеспечить успешность выполнения этого упражнения, необходимо обеспечить синхронизацию перемещений (для этого тренер ведет подсчет вслух «раз-и-два»), а также точно соблюдать пространственные характеристики перемещения (вперед–вправо вперед–влево, под углом 45° от основного направления)

Таблица 7

**Физические упражнения, направленные на развитие способности
к дифференцированию усилий, времени и пространства**

№ п/п	Виды физических упражнений
1	2
1	Выполнение движений с заданным суставным углом (в полную амплитуду, в половину амплитуды, четверть и т. д.)
2	Тренировка мышечного чувства, то есть ощущение расположения отдельных частей тела и перемещение их в пространстве производится главным образом при помощи различных упражнений с закрытыми глазами. Выполняются элементарные движения по всем суставам верхних и нижних конечностей (упражнения (И.П. – стоя, сидя, лежа) выполняются активно с закрытыми глазами)
3	Точное метание (используется как подводящее упражнение для заданий с метанием в цель (например, в метании (легкая атлетика))). На площадке двумя параллельными линиями обозначается коридор шириной 2 м. Соревнующиеся команды выстраиваются в этом коридоре колоннами по одному в семи метрах напротив друг друга. Посередине между колоннами кладется гимнастический обруч. Направляющий первой колонны получает теннисный мяч, бросает мяч с таким расчетом, чтобы он попал в круг, ограниченный обручем, и отскочил в пределах коридора к направляющему противоположной колонны, а сам выходит из коридора в сторону, уступая свое место следующему за ним игроку. Направляющий второй колонны, поймав отскочивший к нему мяч, без промедления возвращает его таким же образом следующему игроку первой колонны и тоже выходит из коридора. Игра продолжается, пока все игроки не выполнят броски

Окончание таблицы 7

1	2
4	Удары по мячу ведущей (неведущей) ногой в цель
5	Вертикальные повороты (используется как подводящее упражнение для заданий с отягощением (например, в пауэрлифтинге)). Паре противостоящих занимающихся выдается по гимнастической палке, они держат ее вытянутыми руками за концы в горизонтальном положении. По сигналу первый номер, вращая палку в любую сторону, старается повернуть ее в вертикальное положение, а его соперник изо всех сил противодействует этому. Можно выполнять упражнение в соревновательном и игровом режимах двумя подгруппами
6	Для развития «чувства времени». Бег и прыжки в заданном темпе, пробегание коротких отрезков со скоростью от 30 до 90 % от максимальной с определением времени бега самими занимающимися
7	Для развития «чувства пространства» (разновидности бега, метания мяча в цель с различного расстояния, прыжки с произвольной регуляцией расстояний, на которые осуществляется прыжок)
8	Развивающие способность к дифференцированию мышечных усилий (чередование прыжков в длину с места в полную силу с прыжками в половину силы, в 3/4 силы, бросков и метаний различных предметов в цель, метание в цель мячей разной массы и формы и т. д.)
9	Игра в зеркало (использование игровых форм для занимающихся младших возрастных групп). Двое участников находятся напротив друг друга. Один выполняет разнообразные движения, второй должен повторить, сохраняя пространственные параметры

Таблица 8

Физические упражнения, направленные на развитие способности к быстрой реакции

№ п/п	Виды физических упражнений
1	Искусные перемахи (используется в качестве подводящего упражнения для учебных заданий с махами). Гимнастическую палку поставить вертикально на пол перед собой, придерживая вытянутой рукой сверху. По сигналу тренера все игроки отпускают свою палку и выполняют через нее перемах прямой правой ногой. После чего снова подхватывают палку, не давая ей упасть. По следующему сигналу аналогичный перемах выполняется левой ногой. Можно выполнять упражнение в соревновательном и игровом режимах
2	Остановка катящегося мяча стопой
3	Занимающиеся строятся в колонну. Напротив направляющего на расстоянии 4 м становится ведущий. Он бросает мяч первому игроку, тот ловит, бросает ему обратно и садится на корточки. Не останавливаясь, ведущий бросает мяч следующему игроку, тот поступает аналогичным способом. Последний в колонне бросает мяч обратно и не садится. Движение начинается в обратной последовательности. Следующий участник поднимается, для того чтобы поймать мяч, и так далее до того пока мяч не дойдет до направляющего в колонне
4	Бег в зале по кругу. По свистку (по хлопку) поворот на 180°, продолжить движение
5	Бег со старта из различных положений, в том числе из положения сидя, лежа лицом вниз или вверх, в упоре лежа, лежа головой в противоположную сторону. Выполнять: (5–6 раз по 10–15 м через 1,0–1,5 минуты отдыха) × 3–4 серии через 2–3 минуты отдыха. Это упражнение можно выполнять и по сигналу (стуку подброшенного вверх предмета)

По мере освоения вышеуказанных видов координационных способностей их проявление постепенно приобретает эмерджентный характер и комплексно проявляется в соревновательных упражнениях.

На завершающем этапе развития комплекса видов координационных способностей развиваем быстроту реагирования как способность двигательного «отвечать» на

внешние сигналы различного характера (зрительные, слуховые), перестраивать движение в изменяющихся условиях (табл. 8).

Быстрота реагирования как «завершающая» в некотором смысле способность, отражающая успешное взаимодействие организма с внешней средой (в данном случае с условиями спортивной деятельности).

Реализация приведенной схемы и предложенной последовательности развития координационных способностей требует предварительного планирования этапов развития видов способностей, определения периодов осуществления этапов, точного подбора средств и их сочетания в содержании каждого этапа, своевременного контроля уровня их развития и внесения коррекционных воздействий.

Таким образом, изложенный материал не претендует на исчерпывающую полноту решения всех вопросов, возникающих в процессе направленного развития координационных способностей, и является авторским взглядом, направленным на решение данной проблемы. Лишь творческая переработка и использование предлагаемых направлений в методике совершенствования физической подготовки, направленной на развитие координационных способностей, позволит расширить рамки традиционных методик и в определенной степени индивидуализировать процесс подготовки.

Список литературы

1. *Бернштейн Н.А.* О ловкости и ее развитии. М., 1991.
2. *Горская И.Ю.* Теоретические и методологические основы совершенствования базовых координационных способностей школьников с различным состоянием здоровья: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Омск, 2001. 47 с.

3. *Курамышин Ю.Ф.* Теория и методика физической культуры. М.: Сов. спорт, 2004. 464 с.
4. *Лях В.И.* Взаимоотношения координационных способностей и двигательных навыков: теоретический аспект // Теория и практика физической культуры. 1991. № 3. С. 31-35.
5. *Матвеев Л.П.* Общая теория спорта и ее прикладные аспекты. СПб.: Лань, 2005. 384 с.
6. *Шлемин А.М., Дежников А.Г.* Формирование временных и пространственных представлений у учеников 1 и 2 классов // Физическая культура в школе. 1978. № 3.
7. *Лях В.И.* Координационные способности: диагностика и развитие. М.: ТВТ Дивизион, 2006.
8. *Деушев Р.Х.* Развитие координационных способностей с учетом половозрастных особенностей учащихся 11–15 лет общеобразовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2015.
9. *Назаренко Л.Д.* Развитие двигательных качеств как фактор оздоровления детей и подростков. М.: Изд-во «Теория и практика физической культуры», 2001. 332 с.
10. *Дерябина Г.И., Калмыков Д.А.* Тестовый контроль развития координационных способностей детей с умственной отсталостью // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2017. Т. 16, № 3. С. 38-43.

Поступила в редакцию 17.04.2018 г.
Отрецензирована 12.05.2018 г.
Принята в печать 10.08.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Калмыков Дмитрий Александрович, аспирант, кафедра физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dergal@yandex.ru

Дерябина Галина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dergal@yandex.ru

Терентьева Ольга Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dergal@yandex.ru

Лернер Виктория Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dergal@yandex.ru

Для корреспонденции: Дерябина Г.И., e-mail: dergal@yandex.ru

Для цитирования

Калмыков Д.А., Дерябина Г.И., Терентьева О.С., Лернер В.Л. Учет иерархичности использования средств формирования видов координационных способностей как необходимое условие совершенствования процесса их развития // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 69-80. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-69-80.

ACCOUNTING THE HIERARCHY OF USING MEANS OF COORDINATION ABILITIES TYPES FORMATION AS A NECESSARY CONDITION FOR IMPROVING THE PROCESS OF THEIR DEVELOPMENT

**Dmitriy Aleksandrovich KALMYKOV, Galina Ivanovna DERYABINA,
Olga Sergeevna TERENCEVA, Viktoriya Leonidovna LERNER**

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: dergal@yandex.ru

Abstract. The relevance of the research consists in the need for effective development of coordination abilities as a basis, new skills and abilities fund formation. The study analyzes the existing approaches and methods for developing this type of abilities, both classical and modern. The attention is drawn to the fact that the manifestations of coordination are extremely diverse, classically related to the direction of the motor task, and completely determine the quality of the exercise, (kinematic and dynamic) characteristics of the movement, namely: time (reaction time, time of motion, tempo), spatial (starting position, posture, body and its links movement in space, differing in direction, amplitude, trajectory), spatiotemporal (speed, acceleration), dynamic (effort), rhythmic structure as a complex characteristic of the technique of motor action (effort proportionality in time and space). In this publication we consider the possibility of improving the development of coordination abilities provided that the hierarchy of the their species formation is taken into account. The hierarchical sequence of coordination abilities types development is presented and justified. A scheme is proposed for the phased implementation of the coordination abilities development. We examine and classify physical exercises as a means of each type of coordination abilities development.

Keywords: coordination abilities; types of coordination abilities; development of coordination abilities

References

1. Bernshteyn N.A. *O lovkosti i ee razviti* [On Dexterity and Its Development]. Moscow, 1991. (In Russian).
2. Gorskaya I.Y. *Teoreticheskie i metodologicheskie osnovy sovershenstvovaniya bazovykh koordinatsionnykh sposobnostey shkol'nikov s razlichnym sostoyaniem zdorov'ya: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Theoretical and Methodological Basic Principles of Schoolchildren Basic Coordination Abilities Development with Different Health Status. Dr. ped. sci. diss. abstr.]. Omsk, 2001, 47 p. (In Russian).
3. Kuramshin Y.F. *Teoriya i metodika fizicheskoy kul'tury* [Theory and Methods of Physical Education]. Moscow, Sovetskiy sport Publ., 2004 464 p. (In Russian).
4. Lyakh V.I. Vzaimootnosheniya koordinatsionnykh sposobnostey i dvigatel'nykh navykov: teoreticheskiy aspekt [Cooperation of coordination abilities and motorial skills: theoretical aspect]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 1991, no. 3, pp. 31-35. (In Russian).
5. Matveev L.P. *Obshchaya teoriya sporta i ee prikladnye aspekty* [General Theory of Sport and Its Applied Aspects]. St. Petersburg, Lan Publ., 2005, 384 p. (In Russian).
6. Shlemin A.M., Dezhnikov A.G. Formirovanie vremennykh i prostranstvennykh predstavleniy u uchениkov 1 i 2 klassov [Temporary and Space Conceptualization of Schoolchildren of 1 and 2 Forms]. *Fizicheskaya kul'tura v shkole – Physical Education in School*, 1978, no. 3. (In Russian).
7. Lyakh V.I. *Koordinatsionnye sposobnosti: diagnostika i razvitie* [Coordination Abilities: Diagnostics and Development]. Moscow, TVT Divizion Publ., 2006. (In Russian).
8. Deushev R.K. *Razvitie koordinatsionnykh sposobnostey s uchetom polovozrastnykh osobennostey uchaschikhsya 11–15 let obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Coordination Abilities Development Taking Into Account Age Features of Schoolchildren of 11-15 Years Old. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Krasnodar, 2015. (In Russian).
9. Nazarenko L.D. *Razvitie dvigatel'no-koordinatsionnykh kachestv kak faktor ozdorovleniya detey i podrostkov* [Motorial and Coordination Qualities Development as a Wellness Factor for Children and Teenagers]. Moscow, "Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury" Publ., 2001, 332 p. (In Russian).

10. Deryabina G.I., Kalmykov D.A. Testovyy kontrol' razvitiya koordinatsionnykh sposobnostey detey s umstvennoy otstalost'yu [Test control of development of coordination abilities of mentally retarded children]. *Psichologo-pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2017, vol. 16, no. 3, pp. 38-43. (In Russian).

Received 17 April 2018

Reviewed 12 May 2018

Accepted for press 10 August 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Kalmykov Dmitriy Aleksandrovich, Post-Graduate Student, Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dergal@yandex.ru

Deryabina Galina Ivanovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dergal@yandex.ru

Terenteva Olga Sergeevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dergal@yandex.ru

Lerner Viktoriya Leonidovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dergal@yandex.ru

For correspondence: Deryabina G.I., e-mail: dergal@yandex.ru

For citation

Kalmykov D.A., Deryabina G.I., Terenteva O.S., Lerner V.L. Uchet ierarkhichnosti ispol'zovaniya sredstv formirovaniya vidov koordinatsionnykh sposobnostey kak neobkhodimoe uslovie sovershenstvovaniya protsessa ikh razvitiya [Accounting the hierarchy of using means of coordination abilities types formation as a necessary condition for improving the process of their development]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 69-80. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-69-80. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-81-87
УДК 37.037.1+796.012.65

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БАЗОВОЙ АЭРОБИКИ И ZUMBA

Марианна Викторовна КУЗЬМЕНКО¹⁾, Вера Борисовна БОЛДЫРЕВА²⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Московская государственная академия физической культуры»
140032, Российская Федерация, Московская обл., Люберецкий р-н, пос. Малаховка, ул. Шоссейная, 33
E-mail: prostomarianna@yandex.ru

²⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Аннотация. Вопросы укрепления здоровья женщин в современных условиях развития общества приобретают особое значение, ведь современная женщина выполняет социальные, производственные, семейные, репродуктивные и многие другие функции. Поэтому им необходимо обладать высокой работоспособностью, базирующейся на крепком соматическом и психическом здоровье, а также нормальном физическом развитии. Доказано, что одним из основных факторов сохранения здоровья и повышения физической активности женщин являются регулярные занятия физическими упражнениями. В настоящее время все большую популярность в России приобретают занятия разнообразными фитнес-программами. Современному фитнесу свойственно постоянное развитие, связанное с появлением новых направлений и программ. На сегодняшний день никто точно не может сказать, сколько их существует, хотя в литературе есть данные, что одних только видов аэробики насчитывается более 200. Если рассматривать более подробно характеристики используемых в фитнесе программ и их содержание, то следует отметить, что многие из них базируется на аэробике, так как известно, что именно аэробные упражнения оказывают оздоровительное воздействие на сердечно-сосудистую и дыхательную системы организма. Наиболее разработанным и устоявшимся видом считается базовая (классическая) аэробика. Положительное влияние занятий базовой аэробикой на здоровье и физическую подготовленность женщин доказано в работах многих специалистов. При всем разнообразии фитнес-направлений и программ, одним из главных мотивов женщин для занятий, наряду с оздоровлением, по-прежнему остается желание похудеть и снять психологическое напряжение. Многие специалисты считают, что двигательная активность, осуществляемая в процессе оздоровительно-физкультурной тренировки, и должна давать женщине физическое и эмоциональное наслаждение. Поэтому мы решили в своем исследовании сравнить две программы, одна из которых наиболее разработана, научно-обоснована и имеет давнюю историю – это базовая, или классическая аэробика. Другая программа появилась не так давно, но в настоящее время очень популярна в фитнес-клубах – Zumba.

Ключевые слова: фитнес; классическая аэробика; упражнения; физическая подготовленность; оздоровительно-физкультурная тренировка; Zumba

На основании анализа методической литературы и интернет-ресурсов, а также собственных педагогических наблюдений в фитнес-клубах мы сравнили две фитнес-программы: классическую аэробику – гимнастику, состоящую из упражнений под ритмичную музыку, которая помогает следить за ритмом выполнения упражнений, и Zumba – танцевальную фитнес-программу на основе популярных латиноамериканских ритмов по 8 параметрам: содержанию упражнений, способу их выполнения, структуре урока и музыкальному сопровождению, используемому в данных видах аэробики. Рассматривались также методы составления комбинаций и способы контроля за занимающимися (табл. 1) [1; 2].

В ходе сравнительного анализа базовой аэробики и Zumba выявлены различия почти по всем параметрам, которые мы рассматривали. Некоторые особенности Zumba не похожи ни на один вид аэробики.

Например, на занятиях Zumba занимающиеся выполняют упражнения спиной к зеркалам (при условии, если они есть в зале) и это дает свой положительный эффект. Выполняя упражнения перед зеркалами, человек может стесняться собственного тела и своих неловких движений. Отсутствие возможности видеть себя в зеркалах при выполнении упражнений способствует тому, что женщины раскрепощаются и сосредотачиваются только на движениях, музыке и своих эмоциях. Не

Таблица 1

Сравнительная характеристика Zumba и базовой аэробики

	Zumba	Базовая аэробика
Форматы уроков	1. Аэробный урок (по типу интервальной тренировки). 2. Силовой урок. 3. Комбинированный урок (содержит аэробную и силовую части)	1. Аэробный урок. 2. Комбинированный урок (содержит аэробную и силовую часть)
Основные средства аэробного формата и техника выполнения	«Базовые» движения Zumba для меренге, сальса, кумбия и реггетон. Шаги выполняются в сочетании с движениями рук и туловища во всех направлениях, с различной скоростью и ритмом <u>Особенности техники:</u> максимальное задействование центральной части туловища (мышц спины и живота)	«Базовые» шаги (движения) и их модификации: March, Basic step, V-step, Mambo, Little Mambo, Pivot, Cross, Step Touch, Knee up, Curl, Kick, Cha-Cha-Cha, Open Step, Lunge, Chasse и т. д. <u>Особенности техники:</u> обязательно сохранение правильной осанки (отсутствие прогибов в поясничном и грудном отделах позвоночника), соблюдение техники «мягких коленей», движения рук под мышечным контролем, запрещены глубокие приседания и т. д.
Способ выполнения движений	Движения выполняются серийно-поточным способом под отдельно записанные песни (с паузами между песнями)	Движения выполняются поточным способом под музыку, записанную без пауз (non-stop)
Структура урока и содержание частей	На примере урока аэробного формата. <u>Подготовительная часть:</u> • разогревание (например, шаг аэробики – Step Touch с вариациями рук) до 3 песен. <u>Основная часть</u> (пример чередования песен): песня меренге; песня сальса; песня реггетон; песня кумбия; песня меренге; песня сальса; песня реггетон; песня кумбия. • остывание или «заминка» <u>Заключительная часть 3–5 мин:</u> стретчинг в положении стоя	На примере комбинированного урока. <u>Подготовительная часть:</u> • разогревание (простые «базовые» шаги в технике Super Low Impact); • стретчинг (в основном динамический). <u>Основная часть:</u> • аэробная часть (комбинации из «базовых» шагов и их модификаций) от 20 мин и более; • остывание или «заминка» (базовые шаги с дыхательными упражнениями); • силовая часть (силовые упражнения). <u>Заключительная часть 3–5 мин:</u> стретчинг в положении стоя и в партере
Метод составления комбинаций	Вначале подбирается музыка. Комбинация создается после разбора песни на части: вступление, куплет, припев и т. д. Затем подбираются движения для каждой части песни. Составляется комплекс из 10–12 песен. Предварительно разработанный комплекс используется от 2 до 3 месяцев. Латиноамериканские песни в ходе занятия обязательно чередуются в любой последовательности: меренге, сальса, кумбия и реггетон	Вначале создается комбинация, потом выбирается наиболее приемлемый способ разучивания. Методы разучивания: линейная прогрессия; блок-хореография; бейс-хореография; методы сокращения. Комбинация создается для каждого урока. Музыкальное сопровождение может меняться. Главное требование к музыке – «квадратное» строение
Контроль	Обязателен контроль за внешними признаками утомления. Контроль обязателен, но на практике не осуществляется	Обязателен контроль за внешними признаками утомления. Контроль за частотой сердечных сокращений, как правило, не осуществляется
Характер энергообеспечения и нагрузка	Аэробный метаболизм. Интенсивность часто варьируется. В занятии наблюдается несколько «пиков» более высокой интенсивности, подобно интервальной тренировке. Эти так называемые «пики» не такие интенсивные, как в интервальной тренировке	Аэробный метаболизм. Нагрузка в начале занятия постепенно увеличивается до «целевых» показателей и в аэробной части поддерживается на уровне 60–80 % от ЧСС _{max} . Исключение составляют занятия, основанные на переменном методе аэробной тренировки (интервальная тренировка)
Оснащение зала, экипировка занимающихся	Твердое покрытие пола (в идеале деревянное). Если в зале есть зеркала, то занимающиеся располагаются спиной к ним, а инструктор соответственно лицом. При выполнении силовых упражнений (либо силовой формат урока) допускается выполнение упражнений лицом к зеркалу. Обувь с мягкими стельками и хорошей фиксацией стопы. Яркая и удобная спортивная одежда с хорошей вентиляцией	Твердое напольное покрытие, обязательно наличие зеркал. Кроссовки с хорошей амортизирующей способностью и фиксацией стопы. Удобная спортивная одежда с хорошей вентиляцией
Команды инструктора	Визуальные команды считаются самыми эффективными и применяются для демонстрации новых движений, смены направления и т. д. Вербальные команды почти отсутствуют и используются только для подбадривания и поощрения занимающихся. Не сообщаются даже названия шагов	Визуальные и вербальные команды используются очень широко. Сообщается о смене движения, названии шага, направлении движения, обратный отсчет и т. д.
Музыка	Используются латиноамериканские ритмы вперемешку с современной популярной музыкой и различными музыкальными композициями фьюжн. Песни записываются с небольшими паузами. Темп в ходе занятия сильно варьируется. Музыка звучит очень громко, поскольку инструктор почти не использует вербальные команды	Музыка проходит специальную компьютерную обработку: имеет так называемое «квадратное» строение (32 счета) и записана в формате non-stop. Темп в ходе одного урока мало меняется (например: 126–129 уд./мин или 134–136 уд./мин). Музыка не должна заглушать вербальных команд инструктора

видя себя в зеркалах, многие клиентки (особенно имеющие лишний вес и низкий уровень координации движений) избавляются от «комплекса тела». В связи с этим они начинают чувствовать себя увереннее и комфортнее, занимаются с удовольствием и в полную силу, не стесняясь своих габаритов и движений, не сравнивая себя с другими. Ведь постоянное сравнение себя с другими может негативно отражаться на самооценке и в дальнейшем привести к потере интереса к занятиям и еще больше усилить чувство неполноценности [3].

В то же время обнаружен ряд особенностей, которые объединяют Zumba с таким известным видом оздоровительной гимнастики, как ритмическая гимнастика. В отличие от базовой аэробики, где комбинации создаются и разучиваются на каждом занятии новые, в Zumba и ритмической гимнастике принято предварительно разрабатывать комплекс и применять его 2–3 месяца. Музыкальное сопровождение также не имеет «квадратного» строения, как это принято в базовой аэробике. Для фонограммы подбираются латиноамериканские и современные популярные песни без дополнительной компьютерной обработки [3; 4].

В нашем исследовании проводился педагогический эксперимент, в котором приняли участие женщины 25–35 лет. Группа № 1 ($n = 14$) занималась базовой (классической) аэробикой, группа № 2 ($n = 16$) занималась

Zumba. Занятия в обеих группах проводились 2 раза в неделю по 60 минут, форматы уроков были комбинированными и содержали аэробную и силовую части. В ходе эксперимента, который продолжался 5 месяцев, проводилось изучение состава тела женщин, принимающих участие в эксперименте, причины, побуждающие женщин к занятиям физическими упражнениями в фитнес-клубе.

Изучая причины, побуждающие женщин к занятиям физическими упражнениями в фитнес-клубе, мы провели письменный опрос. Выявилось, что преобладающим фактором является желание хорошо выглядеть – «снижение веса тела» (55,1 %), затем «коррекция фигуры» (39,9 %). То есть большая часть женщин, приступая к занятиям физическими упражнениями, ставит перед собой приоритетные задачи, направленные на улучшение «внешнего» вида (рис. 1).

Из числа порошенных 32,3 % женщин приходят на занятия, чтобы «укрепить свое здоровье и предупредить заболевания», 15,4 % – хотят «улучшить осанку и уменьшить боли в области суставов», 16,7 % респондентов хотели бы в ходе занятий «получить удовольствие и чувство радости», 17,2 % – «снять умственное и эмоциональное напряжение, отвлечься от неприятных мыслей». Небольшая часть респондентов, наряду с похудением, хотела бы «увеличить мышечную массу» (10,3 %).

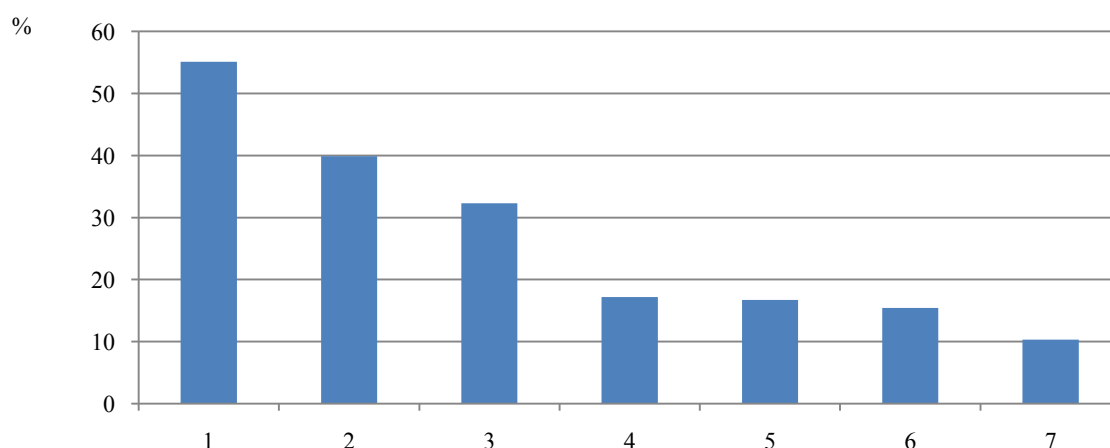


Рис. 1. Основные причины, побуждающие женщин к занятиям физическими упражнениями ($n = 30$): 1 – «снижение веса тела»; 2 – «коррекция фигуры»; 3 – «укрепить свое здоровье и предупредить заболевания»; 4 – «снять умственное и эмоциональное напряжение, отвлечься от неприятных мыслей»; 5 – «получить удовольствие и чувство радости»; 6 – «улучшить осанку и уменьшить боли в области суставов»; 7 – «увеличение мышечной массы»

Следует отметить, что никто из опрошенных не остановил свой выбор на таких причинах, как «приобретение друзей и расширение круга знакомых», «уважительное отношение окружающих (престижность положения)», «достижение большей уверенности в себе, ощущение собственной значимости», «повышение собственной значимости» и «приобретение возможных партнеров по бизнесу».

Результаты повторного опроса после эксперимента показали, что респонденты из группы Zumba изменили свои причины, побуждающие их к занятиям. 91,6 % женщин из группы Zumba приходят теперь на занятия, чтобы «получить удовольствие и чувство радости», а также «снять умственное и эмоциональное напряжение, отвлечься от неприятных мыслей». Многие из респондентов отметили, что «им все равно, как у них получается выполнять упражнения, главное – получить удовольствие от занятий». Все испытуемые группы Zumba отметили, что после тренировки у них снижается эмоциональное напряжение и поднимается настроение. Что еще раз подтверждает особый эмоциональный фон на занятиях Zumba. Респонденты группы базовой аэробики по-прежнему ставят на первое место желание «снизить вес тела» (63,3 %), «укрепить свое здоровье» (48,3 %) и «скорректировать фигуру» (50 %).

В исследовании применялся метод биоэлектрического импеданса для определения компонентного состава тела у женщин молодого возраста с помощью диагностических весов-анализаторов Tanita BC-601. При проведении сравнительного анализа полученных результатов нами рассматривалась динамика основных компонентов состава тела до и после эксперимента: вес тела (кг), мышечная масса (%), содержание жира в теле (%), висцеральный жир (у/ед.), индекс массы тела (у/ед.).

Определение компонентного состава тела у женщин до эксперимента выявило, что показатели жировой массы тела обеих групп испытуемых превышают допустимые значения для данного возраста, при этом уровень висцерального жира находится в пределах нормы.

После эксперимента в обеих группах снизились показатели веса тела: у женщин, занимающихся базовой (классической) аэробикой, снижение веса составило в среднем 1,9 кг, в группе Zumba почти на килограмм больше – 2,9 кг. Показатели веса тела в конце эксперимента по сравнению с исходными данными в обеих группах достоверно не отличаются ($p > 0,05$). Существенных различий показателей индекса массы тела при занятиях базовой аэробикой и Zumba до и после эксперимента также не наблюдается ($p > 0,05$). В группе базовой аэробики индекс уменьшился на 0,3 у/ед., в группе Zumba – на 0,8 у/ед.

Таблица 2

Изменение компонентов состава тела женщин 25–35 лет
под влиянием тренировок по разным программам

Параметры	Базовая аэробика ($n = 14$)		Zumba ($n = 16$)	
	До эксперимента ($x \pm \sigma$)	После эксперимента ($x \pm \sigma$)	До эксперимента ($x \pm \sigma$)	После эксперимента ($x \pm \sigma$)
Вес, кг	68,3 ± 9,6	66,4 ± 7,7	66,1 ± 8,11	63,2 ± 8,9
	$t = 0,41; p > 0,05$		$t = 0,71; p > 0,05$	
Мышечная масса, %	41,3 ± 4,0	43,5 ± 4,3	39,9 ± 4,1	43,1 ± 4,2
	$t = 1,1; p > 0,05$		$t = 1,6; p > 0,05$	
Жировая масса, %	35,4 ± 4,2	29,1 ± 4,8	34,7 ± 3,7	29,4 ± 3,5
	$t = 2,21; p < 0,05$		$t = 2,26; p < 0,05$	
Висцеральный жир, у/ед.	4,8 ± 1,2	3,9 ± 1,3	4,6 ± 1,1	3,6 ± 0,9
	$t = 0,72; p > 0,05$		$t = 0,84; p > 0,05$	
Индекс массы тела, у/ед.	24,3 ± 1,4	24,0 ± 1,5	23,9 ± 1,3	23,1 ± 1,5
	$t = 0,2; p > 0,05$		$t = 0,4; p > 0,05$	

Рассматривая изменения показателей компонентного состава тела женщин, участвующих в эксперименте, следует отметить целый ряд сдвигов. Под воздействием занятий базовой аэробикой и Zumba у женщин обеих групп снизились показатели висцерального жира на 0,9 у/ед. и 1,0 у/ед. соответственно ($p > 0,05$). Также в обеих группах наблюдается увеличение мышечной массы тела: на 2,2 % в группе базовой аэробики ($p > 0,05$; $t = 1,1$) и на 3,2 % в группе Zumba ($p > 0,05$; $t = 1,68$). Несмотря на достаточно скромные успехи в снижении веса тела, у испытуемых обеих групп отмечается значительное снижение жировой массы тела. После эксперимента отмечается достоверное снижение жировой массы тела ($p < 0,05$) как в группе базовой аэробики на 6,3 %, ($t = 2,21$; $p < 0,05$), так и в группе Zumba на 5,3 % ($t = 2,26$; $p < 0,05$).

Подводя итог проведенному исследованию, отметим, что обе программы, используемые в ходе эксперимента, позволяют воздействовать на отдельные компоненты состава. Однако программа Zumba, кроме всего прочего, значительно повышает настроение и интерес к занятиям, что особенно важно для женщин в современных условиях.

Список литературы

1. Аэробика. Теория и методика проведения занятий / под ред. Е.Б. Мякинченко, М.П. Шестакова. М.: СпортАкадемПресс, 2002. 304 с.
2. Василец В.В., Врублевский Е.П. Оценка эффективности физкультурно-оздоровительных занятий с помощью биоимпедансного анализа компонентного состава тела // Здоровье для всех. 2015. № 1. С. 26-30.
3. Буйкова О.М., Тристан В.Г. Влияние занятий различными видами аэробики на компонентный состав тела студенток // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. 2010. № 19 (195). С. 131-134.
4. Кузьменко М.В., Фахриева И.А., Болдырева В.Б. Методика хореографической подготовки гимнасток с использованием средств современных танцев // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 48-54. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-48-54.

Поступила в редакцию 10.05.2018 г.

Отрецензирована 18.06.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Кузьменко Марианна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики гимнастики. Московская государственная академия физической культуры, пос. Малаховка, Люберецкий р-н, Московская обл., Российская Федерация. E-mail: prostomarianna@yandex.ru

Болдырева Вера Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Для корреспонденции: Болдырева В.Б., e-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Для цитирования

Кузьменко М.В., Болдырева В.Б. Организационно-методические особенности базовой аэробики и Zumba // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 81-87. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-81-87.

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL FEATURES OF THE BASIC AEROBICS AND ZUMBA

Marianna Viktorovna KUZMENKO¹⁾, Vera Borisovna BOLDYREVA²⁾

¹⁾ Moscow State Academy of Physical Culture
33 Shosseynaya St., Malakhovka 140032, Lyubertsy District, Moscow Region, Russian Federation
E-mail: prostomarianna@yandex.ru

²⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

Abstract. The issues of strengthening the health of women in modern conditions of society development acquire special significance, because a modern woman performs social, industrial, family, reproductive and many other functions. Therefore, they need to have high performance, based on strong physical and mental health, as well as normal physical development. It is proved that one of the main factors of preservation of health and increase of physical activity of women are regular occupations by physical exercises. Currently, classes of various fitness programs are becoming more and more popular in Russia. Modern fitness is characterized by constant development associated with the emergence of new directions and programs. As for today, no one can say exactly how many of them exist, although there is evidence in the literature that there are more than 200 types of aerobics alone. If we consider in more detail the characteristics of the programs used in fitness and their content, it should be noted that many of them are based on aerobics, as it is known that aerobic exercises have a healing effect on the cardiovascular and respiratory systems of the body. The most developed and established type is considered to be the basic (classical) aerobics. The positive influence of basic aerobics classes on the health and physical fitness of women has been proved in the work of many specialists. With all the diversity of fitness areas and programs, one of the main motivations for women to practice, along with recovery, is still the desire to lose weight and relieve psychological stress. Many experts believe that the motor activity, carried out in the process of recreational and physical training, should give the woman both physical and emotional pleasure. Therefore, we decided in our study to compare two programs, one of which is the most developed, scientifically grounded and have a long history – it is basic or classical aerobics. Another program appeared not so long ago, but now it is very popular in fitness clubs – Zumba.

Keywords: fitness; conventional aerobics; exercises; physical preparedness; health and fitness training; Zumba

References

1. Myakinchenko E.B., Shestakov M.P. (eds.). *Aerobika. Teoriya i metodika provedeniya zanyatiy* [Aerobics. Theory and Methods of Training]. Moscow, SportAkademPress Publ., 2002, 304 p. (In Russian).
2. Vasilets V.V., Vrublevskiy E.P. Otsenka effektivnosti fizkul'turno-ozdorovitel'nykh zanyatiy s pomoshch'yu bioimpedansnogo analiza komponentnogo sostava tela [Evaluation of the Effectiveness of Fitness Classes using Bioimpedance Analysis]. *Zdorov'e dlya vseh* [Health for All], 2015, no. 1, pp. 26-30. (In Russian).
3. Buykova O.M., Tristan V.G. Vliyanie zanyatiy razlichnymi vidami aerobiki na komponentnyi sostav tela studentok [Influence of various types of aerobics classes on the component composition of the body of students]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie, zdavookhranenie, fizicheskaya kul'tura – Bulletin of the South Ural State University. Series Education, health, physical culture*, 2010, no. 19 (195), pp. 131-134. (In Russian).
4. Kuzmenko M.V., Fakhrieva I.A., Boldyreva V.B. Metodika khoreograficheskoy podgotovki gimnastok s ispol'zovaniem sredstv sovremennykh tantsev [The methods of choreography preparation of gymnasts with the use of modern dance means]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series Humanities*, 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 48-54. DOI: 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-48-54. (In Russian).

Received 10 May 2018

Reviewed 18 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Kuzmenko Marianna Viktorovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Theory and Methods of Gymnastics Department. Moscow State Academy of Physical Education, Malakhovka Settlement, Lyubertsy District, Moscow Region, Russian Federation. E-mail: prostomarianna@yandex.ru

Boldyreva Vera Borisovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Training and Sports Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ver.bor.bold@mail.ru

For correspondence: Boldyreva V.B., e-mail: ver.bor.bold@mail.ru

For citation

Kuzmenko M.V., Boldyreva V.B. Organizatsionno-metodicheskie osobennosti bazovoy aerobiki i Zumba [Organizational and methodological features of the basic aerobics and Zumba]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 81-87. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-81-87. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-88-94
УДК 796.011.1+373

ПРОБЛЕМА СНИЖЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В МИРЕ И ПОИСК ПУТЕЙ ЕЕ РЕШЕНИЯ

Мустафа Хайдер Хуссейн АЛ-ХАСАНИ

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
308015, Российская Федерация, г. Белгород, ул. Победы, 85
E-mail: Sobyenin@bsu.edu.ru

Аннотация. Рассмотрена тенденция снижения физической активности разных категорий населения как мировая проблема. Главное внимание уделено снижению физической активности обучающихся в общеобразовательных школах. Основные материалы для исследования были собраны в результате изучения 280 печатных и электронных источников в 2015–2018 гг. в Университете г. Багдад (Ирак) и Белгородском государственном национальном исследовательском университете (Российская Федерация, г. Белгород). Представлены данные о снижении физической активности в нескольких экономически развитых странах, что доказывает необходимость изучения и решения проблемы, независимо от уровня жизни населения. Показано, что представленные данные международных научных исследований вступают в противоречие с разработкой и реализацией стратегических документов, программных разработок, касающихся развития физической культуры и спорта в отдельных странах. Обсуждены некоторые примеры из международного опыта повышения физической активности населения, особенно учащейся молодежи. Отмечено, что они могут быть эффективными в условиях одних стран и неэффективными в других странах. Выявлены основные причины, определяющие постепенное снижение уровня физической активности населения и учащихся в общеобразовательных школах. В ответ на установленные причины снижения физической активности населения и обучающихся предложен комплекс путей и способов противодействия понижению физической активности. Представленные данные имеют новизну и могут быть применимы в развитии теории физической активности населения в разных странах и практически могут применяться при разработке стратегических, программно-нормативных документов в области физической культуры и спорта.

Ключевые слова: население; школьники; снижение; физическая активность; проблема

АКТУАЛЬНОСТЬ

В современном мире активно развивается научно-техническая сфера, появляются новые технологии. Двигательная активность человека все меньше востребована, особенно в условиях городской жизни, которая становится все более комфортной. Однако снижение двигательной активности таит в себе большую опасность для человеческого рода, его выживания в новых условиях и прогрессивного всестороннего развития. Изобретая и внедряя новые технологии, человек сам становится их рабом.

Новые технологии, особенно в сфере коммуникации, получении и передаче информации очень привлекательны для детей и учащейся молодежи. Эти технологии внедряются в жизнедеятельность нового поколения в разных странах, заполняют жизненное пространство молодежи, но при этом вытесняют время, необходимое для сохранения человека как биосоциального существа, его исходной природной сущности. Снижение двигатель-

ной активности детей и молодежи всего мира становится по признанию ЮНЕСКО и других крупных международных общественных организаций всемирной опасностью для сохранения человечества на планете [1]. Поэтому необходимо прикладывать колоссальные усилия для того, чтобы найти эффективные пути решения данной проблемы.

Цель данного исследования – выявление особенностей состояния проблемы снижения двигательной активности детей школьного возраста на примере разных стран мира и попытка определения путей ее решения в ближайшем будущем.

МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основным методом исследования было изучение, анализ данных специальной литературы, источников разных стран. Всего изучены более 280 источников. Исследование проводилось на базе Университета в Багдаде и на факультете физической культуры

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» с 2015 по 2018 г.

ПОЛУЧЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ АНАЛИЗ

В истории физического воспитания спады и подъемы в разных странах были уже не раз [2]. В нынешней ситуации, когда пытаются внедрять новые методики и технологии для повышения физической активности, они не всегда оказываются эффективными и вызывают неоднозначное отношение к ним педагогов в сфере физической культуры [3].

Вместе с тем результаты ряда новейших исследований показывают, что проблема снижения двигательной активности населения, в том числе детей школьного возраста становится весьма актуальной на примере даже высокоразвитых стран.

Так, например, в США по сравнению с 1965 г. уровень физической активности разных групп населения снизился более чем на 32 %, а к 2030 г. снижение прогнозируется до 46,3 % (табл. 1). Самый большой процент снижения двигательной активности ожидается в 2030 г. в Китае, а самый низкий ожидаемый показатель – в Индии. В России уровень снижения показателя двигательной активности относительно невысокий, но к 2030 г. ожидается снижение на 32 % [1].

Если выявлены такие тенденции в экономически развитых и в активно развивающихся странах, то можно только предполагать, какое снижение двигательной активности наблюдается в слабо развитых странах и странах, где в настоящее время идут военные действия (Сирия, Ирак).

В школах Ирака, например, в то время, когда организуются и проводятся уроки физической культуры, двигательный дефицит обучающихся снижается до 30 %, а когда уроков нет – доходит до 70 %. Сами уроки физической культуры тоже не обеспечивают уровень физической активности на все 100 %. Вполне вероятно, что в содержании уроков физической культуры в школах Ирака недостаточно высокая моторная плотность [4].

Большинство стран из числа обследованных уже через 12 лет ожидает снижение двигательной активности населения на 30–50 % по отношению к показателям, получен-

ным в исходный год обследования. Это явно противоречит амбициозным планам некоторых стран по росту числа систематически занимающихся физическими упражнениями людей¹.

Как же разрешить сложившееся противоречие между стратегическими планами развития физической культуры и фактическими данными снижения физической активности населения в разных странах?

Уже сейчас проводятся научные исследования по проблемам повышения двигательной активности населения [5–9], объединенные международные акции по оценке двигательной активности населения и предпринимаются попытки фактического увеличения двигательной активности, прежде всего, среди учащейся молодежи разных стран.

Например, в 2014 г. опубликованы результаты обследования уровня активности населения и отдельно среди учащихся школ в 70 странах мира по инициативе американской фирмы «Найк» [1]. В ходе исследования предлагалось реализовать так называемую «модель развития человеческого капитала», включающую физическую, индивидуальную, социальную, эмоциональную, интеллектуальную и финансовую составляющие [1]. Специалисты при выполнении данного международного проекта максимально пытались показать его важность не только в социальном аспекте. Они стремились представить негативные тенденции и новые подходы к развитию физической культуры, повышению физической активности как уже сложившуюся глобальную проблему, требующую срочного решения на самом высоком межправительственном и межгосударственном уровне. В завершении данного проекта приведены примеры положительного мирового опыта, который можно брать на вооружение.

¹ Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 07.08.2009 № 1101-р. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

Стратегический план Министерства культуры и спорта Республики Казахстан на 2017–2021 годы (с учетом внесенных изменений и дополнений приказами от 17.03.2017 № 78; 12.12.2017 № 332; 29.12.2017 № 360). Утвержден приказом Министра культуры и спорта Республики Казахстан от 29.12.2016 № 349. URL: http://www.mks.gov.kz/rus/deyatelnost/strategicheskii_plan/ (дата обращения: 15.03.2018).

Таблица 1

Снижение уровня физической активности населения в некоторых странах

Страна	Год первого обследования	Показатель в % снижения уровня физической активности (и год повторного обследования)	Прогноз снижения уровня физической активности в % (к 2030 г.)
США	1965	32,2 (на 2009)	46,3
Россия	1995	18,0 (на 2011)	32,0
Великобритания	1961	20,2 (на 2005)	35,1
Бразилия	2002	5,6 (на 2007)	34,1
Китай	1991	44,9 (на 2009)	51,1
Индия	2000	2,2 (на 2005)	13,6

Так, например, одна из принципиально новых идей в зарубежной теории и практике повышения физической активности – это формирование раннего позитивного опыта двигательной активности у детей. Вторая идея – интегрирование двигательной активности в повседневную жизнедеятельность. Обязательным условием для эффективных занятий физической культурой приняты занимательность содержания физкультурно-оздоровительных мероприятий, мотивационная составляющая [1].

Растет популярность мероприятий для повышения двигательной активности с помощью совершенствования городской инфраструктуры. Так, в Индии на благотворительные сборы построили парк с различными площадками для игры и активных развлечений, в Бразилии совершенно бесплатно под открытым небом установлены тренажеры на пляжах, а также в парках, скверах и даже на автобусных остановках. В городском проектировании проводят озеленение территорий, строят парки, делают велодорожки (Бразилия, Нидерланды, Дания и др.). В Японии построен детский сад «Фудзи», где на основе принципов Монтессори организовано образовательное пространство, в котором главным направлением деятельности является свобода движений [1]. Кроме того, делаются попытки разработки научно-методических рекомендаций, универсальных для всех стран мира [6].

Изучение международного положительного опыта повышения двигательной активности учащихся показывает, что в настоящее время следует фундаментально подойти к анализу современных тенденций в динамике двигательной активности населения и особенно детей школьного возраста.

Прежде всего, необходимо определить важнейшие причины снижения двигательной

активности школьников. Анализ исследований, проведенных в разных странах за последние годы, показывает, что среди причин чаще всего называют следующие:

- массовое внедрение новейших технических средств, в том числе средств коммуникации в повседневную жизнь;
- значительно возрастающая учебная и другая занятость школьников;
- недостаток уроков физической культуры в некоторых странах (например, в Мозамбике уроки физической культуры до 5 класса необязательные);
- низкая моторная плотность уроков физической культуры в школах и недостаточный уровень физической нагрузки (например, в школах Македонии уроки носят выраженный рекреационный характер);
- недостаточная материально-техническая база для физкультурно-оздоровительной работы, нехватка специального инвентаря, оборудования;
- снижение мотивации у учащихся к занятиям физической культурой по причине возрастных изменений, традиционности содержания занятий, иногда из-за невысокой квалификации учителей и по другим причинам;
- ограничение естественных способов передвижения и действий учащихся (ходьба, бег, прыжки, метания, игры) из-за частого использования разных видов транспорта (метро, автобусы, автомобили, трамваи и др.), особенно в городской местности;
- ограничение или полное отсутствие контактов с естественной природой [1].

Анализ некоторых международных проектов и положительного опыта выводит нас на ряд возможных путей решения проблемы повышения двигательной активности учащихся.

Таблица 2

Перечень возможных путей и способов противодействия снижению
двигательной активности школьников

№ п/п	Важнейшие причины снижения двигательной активности школьников	Пути и способы противодействия
1	Внедрение технических новаций в жизнь	Разработка методик, связывающих применение технических средств с занятиями физической культурой
2	Большая учебная и иная занятость школьников	Регуляция режима дня школьников
3	Недостаток уроков физической культуры в школе	Введение 3-х обязательных уроков физической культуры в неделю
4	Низкая моторная плотность уроков и низкая физическая нагрузка	Повышение моторной плотности уроков до 70 % и уровня физической нагрузки до частоты сердечных сокращений (ЧСС) 170 уд./мин
5	Недостаток материально-технического оснащения занятий физической культурой в школе	Поиск новых механизмов финансирования школ
6	Снижение мотивации у школьников к урокам физической культуры	Внедрение новых средств, методов, форм, технологий в содержание занятий, повышение квалификации учителей с учетом современных требований
7	Ограничение естественных способов передвижения школьников	Ежедневно ввести в моторный режим дня ходьбу, бег, игры, катание на велосипеде и другие средства
8	Снижение, ограничение, полное отсутствие контактов с природой	Увеличение контактов с природной средой с помощью прогулок, турпоходов, рекреативных занятий

Разумеется, что поиск путей решения рассматриваемой проблемы обусловлен различными историческими, климато-географическими, идеологическими, культурологическими, научно-методическими и прочими факторами, имеющими свои национальные особенности и традиции в каждой отдельно взятой стране. Вместе с тем при решении данной проблемы имеются общие, типичные моменты, одинаково актуальные для всех или подавляющего большинства стран.

Пути решения проблемы следует искать с учетом особенностей разных категорий и слоев населения каждой страны, потому что вполне применимые и эффективные средства, методы, формы физкультурно-спортивной работы с одной категорией населения могут быть совершенно бесполезными при работе с другими группами населения.

Разумеется, что при разработке путей и способов решения данной проблемы в первую очередь необходимо уделять внимание детям и учащейся молодежи, ведь именно подрастающее поколение определяет будущее своей страны, своего народа.

Поскольку в настоящее время у разных категорий населения восприятие систематически подвержено активному воздействию средств массовой информации, рекламных компаний, рабочих мониторов, телефонов и других средств коммуникации, то необходимо предусматривать какие-либо нововведе-

ния в занятия физической культурой, обладающие особой привлекательностью, эмоциональностью, интересным содержанием, чтобы они могли конкурировать с уже имеющейся жизненной и образовательной практикой.

Необходимо вести поиск, разрабатывать и внедрять новые способы пропаганды систематических занятий физической культурой среди учащейся молодежи. Нужно аргументированно доказывать важное значение физической культуры, повышения двигательной активности населения, учащейся молодежи государственным структурам в каждой стране.

Находить, применять новые альтернативные источники финансирования физической культуры для занятий с обучающимися в общеобразовательных учреждениях. Использовать лучший отечественный и зарубежный опыт развития физической культуры, повышения двигательной активности среди учащейся молодежи.

Вместе с тем необходимо предпринять конкретные меры против тех причин, которые в первую очередь определяют остроту исследуемой проблемы. В связи с этим можно рекомендовать следующие пути и способы противодействия важнейшим причинам, снижающим двигательную активность школьников во всем мире (табл. 2).

Приведенные пути и способы противодействия причинам снижения двигательной активности школьников во всем мире уже отчасти начинают внедряться, но это происходит эпизодически или становится позитивной традицией только в некоторых странах. Необходимо не только продолжить их внедрение, но и предусматривать постепенную замену, модуляцию с учетом меняющихся причин снижения двигательной активности детей школьного возраста.

ВЫВОДЫ

1. Мировой опыт показывает, что фактически во всех странах мира наблюдается тенденция значительного снижения двигательной активности у всего населения, в особенности у детей школьного возраста.

2. Выявлены ведущие причины, определяющие обострение проблемы снижения двигательной активности у обучающихся во многих странах мира, которые главным образом касаются внедрения новейших технологий, организации уроков физической культуры в школе и ведения здорового подвижного образа жизнедеятельности.

3. Определены пути и способы противодействия ведущим причинам снижения двигательной активности школьников, которые следует учитывать в физкультурно-оздоровительной работе, в режиме учебного и обычного дня школьника.

4. Разработка и реализация мер по повышению физической активности школьников должна опираться на имеющиеся национальные особенности, традиции и новации в сфере организации физической культуры, сфере образования, сфере управления социальной политикой страны.

4. Следует учитывать, что в мировой практике причины снижения двигательной активности школьников могут видоизменяться, и потому ответные меры тоже следует вовремя корректировать.

Список литературы

1. Рождены для движения. Всемирный призыв к действиям по повышению физической актив-

ности населения / общ. ред. издания на русском языке П.В. Беспрозванная, Е.Н. Корф, С.О. Соколов. URL: <http://e13c7a4144957cea5013-f2f5ab26d5e83af3ea377013dd602911.r77.cf5.rackcdn.com/resources/pdf/ru/full-report.pdf> (дата обращения: 15.03.2018).

2. History of Physical Education in Europe. Vol. 2. / ed. by P.D. Pavlovic, N. Zivanovic, B. Antal, K.M. Pantelic Babic. Leposavic, 2015. 197 p.
3. *Собянин Ф.И., Пахомова Л.Э., Петренко О.В., Николаева Е.С.* Особенности отношения учителей и преподавателей к современным тенденциям в физкультурном образовании // Теория и практика физической культуры. 2017. № 6. С. 9-11.
4. *Фадель Саад Аббас.* Особенности здоровьесбережения в образовательном пространстве Республики Ирак // Фундаментальные исследования. 2015. № 2 (Ч. 20). С. 4522-4527.
5. *Ал-Хасани Мустафа Хайдер Хуссейн, Ал-Джубури Салих Салим Салих, Собянин Ф.И.* Проблемы совершенствования содержания физической подготовки учащихся среднего и старшего школьного возраста в школах Республики Ирак // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 3-4 (155-156). С. 74-78. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-3/4(155/156)-74-78.
6. *Козина Ж.Л., Ермаков С.С., Собянин Ф.И., Кадуцкая Л.А., Кржеминский М., Собко И.Н., Ренко Е.А.* Сравнительная характеристика взаимосвязи между пульсовыми и субъективными показателями реакции на физическую нагрузку у студенток и школьниц // Физическое воспитание студентов. 2016. № 4. С. 24-34.
7. *Ignjatović A., Marković Ž., Stanković S., Janković B.* Anti-doping through the pedagogical approach // Physical Education and Sport Through the Centuries. Niš, 2017. Vol. 4. Issue 1. P. 24-37.
8. *Ivashchenko S., Trachuk S.* Generalization of recommendations on children physical activity // Physical Education and Sport Through the Centuries. Niš, 2017. Vol. 4. Issue 1. P. 38-44.
9. *Kacperkiewicz D.* Physical activity in leisure time budget high school youth // Turystyka i Rekreacja. Przegląd Naukowy 10. Radom: Priwatna Wyższa Szkoła Ochrony Środowiska w Radomiu, 2013. S. 124-138.

Поступила в редакцию 22.05.2018 г.

Отрецензирована 20.06.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Ал-Хасани Мустафа Хайдер Хуссейн, аспирант, кафедра теории и методики физической культуры. Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация. E-mail: Sobyenin@bsu.edu.ru

Для цитирования

Ал-Хасани Мустафа Хайдер Хуссейн. Проблема снижения физической активности детей школьного возраста в мире и поиск путей ее решения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 88-94. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-88-94.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-88-94

THE PROBLEM OF PHYSICAL ACTIVITY DECLINE AMONG SCHOOLCHILDREN WORLDWIDE AND THE SEARCH OF WAYS FOR ITS SOLUTION

Mustafa Hayder Husseyn AL-HASANI

Belgorod National Research University
85 Pobedy St., Belgorod 308015, Russian Federation
E-mail: Sobyenin@bsu.edu.ru

Abstract. The tendency of physical activity decrease of different categories of the population as a world problem is considered. The main attention is paid to the reduction of physical activity of students in secondary schools. The main materials for the study were collected as a result of the study of 280 printed and electronic sources in 2015–2018 at the University of Baghdad (Iraq) and the Belgorod National Research University (Russian Federation, Belgorod). The data on the reduction of physical activity in several economically developed countries, which proves the need to study and solve the problem, regardless of the standard of living of the population. It is shown that the presented data of the international scientific researches come into conflict with development and implementation of the strategic documents, program developments concerning development of physical culture and sports in separate countries. Some examples from the international experience of increasing physical activity of the population, especially of young students, are discussed. It is noted that they can be effective in some countries and ineffective in other countries. The main reasons that determine the gradual decrease in the level of physical activity of the population and students in secondary schools. In response to the established reasons of decrease in physical activity of the population and students the complex of ways and ways of counteraction to decrease in physical activity are offered. The presented data are new and can be applied in the development of the theory of physical activity of the population in different countries and can be practically used in the development of strategic, program and regulatory documents in the field of physical culture and sports.

Keywords: population; schoolchildren; decline; physical activity; problem

References

1. Besprozvannaya P.V., Korf E.N., Sokolov S.O. (eds. of the Russian issue). *Rozhdeny dlya dvizheniya. Vsemirnyy prizyv k deystviyam po povysheniyu fizicheskoy aktivnosti naseleniya* [Designed to Move. A Physical Activity Action Agenda]. (In Russian). Available at: <http://e13c7a4144957cea5013-f2f5ab26d5e83af3ea377013dd602911.r77.cf5.rackcdn.com/resources/pdf/ru/full-report.pdf> (accessed 15.03.2018).
2. Pavlovic P.D., Zivanovic N., Antala B., Pantelic Babic K.M. *History of Physical Education in Europe. Vol. 2.* Leposav-ic, 2015, 197 p.
3. Sobyenin F.I., Pakhomova L.E., Petrenko O.V., Nikolaeva E.S. Osobennosti otnosheniya uchiteley i prepodavateley k sovremennym tendentsiyam v fizkul'turnom obrazovanii [The peculiarities of attitudes of physical education teachers to modern physical education trends]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2017, no. 6, pp. 9-11. (In Russian).

4. Fadel Saad Abbas. Osobennosti zdorov'esberezheniya v obrazovatel'nom prostranstve Respubliki Irak [Features of health-technology in educational space of the Republic of Iraq]. *Fundamental'nye issledovaniya – Fundamental Research*, 2015, no. 2 (part 20), pp. 4522-4527. (In Russian).
5. Al-Khasani Mustafa Khayder Khusseyn, Al-Dzhuburi Salikh Salim Salikh, Sobyenin F.I. Problemy sovershenstvovaniya soderzhaniya fizicheskoy podgotovki uchashchikhsya srednego i starshego shkol'nogo vozrasta v shkolakh Respubliki Irak [The problem of physical training of middle and old school age improvement in the Republic of Iraq]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 3-4 (155-156), pp. 74-78. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-3/4(155/156)-74-78. (In Russian).
6. Kozina Z.L., Ermakov S.S., Sobyenin F.I., Kadutskaya L.A., Krzheminskiy M., Sobko I.N., Repko E.A. Sravnitel'naya kharakteristika vzaimosvyazi mezhdu pul'sovymi i sub'ektivnymi pokazatelyami reaktsii na fizicheskuyu nagruzku u studentok i shkol'nits [Comparative characteristic of correlation between pulse subjective indicators of girl students' and school girls' reaction to physical load]. *Fizicheskoe vospitanie studentov – Physical Education of the Student*, 2016, no. 4, pp. 24-34. (In Russian).
7. Ignjatović A., Marković Ž., Stanković S., Janković B. Anti-doping through the pedagogical approach. *Physical Education and Sport Through the Centuries*, 2017, vol. 4, issue 1, pp. 24-37.
8. Ivashchenko S., Trachuk S. Generalization of recommendations on children physical activity. *Physical Education and Sport Through the Centuries*, 2017, vol. 4, issue 1, pp. 38-44.
9. Kacperkiewicz D. Physical activity in leisure time budget high school youth. *Turystika i Rekreacja. Przegląd Naukowy* 10. Radom, Priwatna Wyższa Szkoła Ochrony Środowiska w Radomiu Publ., pp. 124-138. (In Polish).

Received 22 May 2018

Reviewed 20 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Al-Hasani Mustafa Hayder Husseyn, Post-Graduate Student, Theory and Methods of Physical Training Department. Belgorod National Research University, Belgorod, Russian Federation. E-mail: Sobyenin@bsu.edu.ru

For citation

Al-Hasani Mustafa Hayder Husseyn. Problema snizheniya fizicheskoy aktivnosti detey shkol'nogo vozrasta v mire i poisk putey ee resheniya [The problem of physical activity decline among schoolchildren worldwide and the search of ways for its solution]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 88-94. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-88-94. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖЕНЩИН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТА И СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ

Сергей Владимирович ШПАГИН¹⁾, Эседулла Маллаалиевич ОСМАНОВ²⁾,
Рустам Ринатович МАНЬЯКОВ²⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 106

²⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

E-mail: shpagintstu@yandex.ru

Аннотация. В настоящее время отсутствует единое мнение относительно методов и средств оздоровления женщин пожилого возраста. Также требуют уточнения характер и величина нагрузок с учетом возраста пожилых лиц и состояния их здоровья. В этой связи для разработки научно-обоснованных программ комплексной оздоровительной физической культуры женщин пожилого возраста необходимо установить их функциональные характеристики в зависимости от возраста с учетом их здоровья. С учетом состояния здоровья женщин пожилого возраста распределили при помощи кластерного анализа на четыре возрастные группы: 56–62 года, 63–68 лет, 69–72 года, 73–75 лет. Установлено, что по показателям жизненной емкости легких и форсированной жизненной емкости легких отсутствуют значимые различия только между третьей и четвертой возрастными группами женщин. По показателям пробы Штанге и Генчи не выявлены значимые различия между первой и второй возрастными группами женщин, а также между третьей и четвертой возрастными группами женщин. Среди женщин из первой возрастной группы средний показатель становой силы и силы сжатия кисти значимо выше женщин других возрастных групп, среди женщин из четвертой возрастной группы значимо ниже по сравнению с женщинами из других возрастных групп. Значения показателя частоты сердечных сокращений покоя во всех исследуемых группах не отличается, однако, показатель разброса с возрастом уменьшается, что свидетельствует о снижении лабильности сердечно-сосудистой системы. Полученные данные возможно использовать для разработки программ по комплексной оздоровительной физической культуре исследуемой категории лиц.

Ключевые слова: пожилой возраст; оздоровительная физическая культура; функциональные характеристики

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших социальных проблем современного общества становится продление активной фазы жизни пожилых людей, в том числе и женщин как наиболее многочисленной группы среди лиц пенсионного возраста. Поддержание их физического состояния и внедрение эффективных технологий оздоровления – задача не только гуманитарного плана, но и социально обусловленная и экономически оправданная [1–4].

Несмотря на это, в научно-методической литературе по оздоровительной физической культуре отсутствует единое мнение специалистов относительно использования средств и методов оздоровления лиц пожилого возраста [5–7].

Требуется уточнения характер двигательного режима, объем нагрузок на основе учета состояния здоровья, уровня физической под-

готовленности, наличия или отсутствия хронических заболеваний и стойких нарушений в организме [8; 6].

Цель исследования – установить функциональные характеристики женщин пожилого возраста в зависимости от возрастных групп с учетом состояния здоровья для разработки научно-обоснованных программ комплексной оздоровительной физической культуры.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для определения структуры заболеваемости по классам МКБ-10 были изучены результаты комплексных медицинских осмотров 168 женщин пожилого возраста, изъявивших желание заниматься в группе здоровья «Здоровое долголетие» при Тамбовском государственном техническом университете. Комплексный медицинский осмотр был организован в 2015 г. в районной поликлинике и

врачебно-физкультурном диспансере г. Тамбов. Для классификации женщин в зависимости от количества хронических заболеваний нами был использован кластерный анализ методом *K*-средних. Суть данного метода состоит в разбиении заданной выборки объектов на основе их индивидуальных характеристик на непересекающиеся подмножества, называемые кластерами, так, чтобы каждый кластер состоял из схожих объектов, а объекты разных кластеров существенно отличались.

Критическое значение уровня статистической значимости «*p*» в исследовании составило 0,05. Количественные показатели представлены в виде среднего значения, стандартного отклонения, стандартной ошибки среднего значения, минимума, максимума и 95 %-го доверительного интервала для среднего значения.

Для проверки гипотезы о различиях нескольких средних значений, соответствующих различным группам, использовался дисперсионный анализ. В связи с тем, что равенство дисперсий четырех групп не предполагалось, в процедуре дисперсионного анализа использовался критерий множественных сравнений Геймса–Хоуэлла. Гипотезу о равенстве дисперсий двух выборок проверяли при помощи критерия Фишера. Полученные результаты обрабатывались с использованием программы IBM SPSS Statistics 20.0.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБСУЖДЕНИЕ

Результаты медицинского осмотра показали, что общее количество выявленных слу-

чаев хронических заболеваний в стадии ремиссии и патологических состояний (последствий травм, последствий острых и хронических патологических процессов) составляло 256, или 152,4 случая на 100 осмотренных (табл. 1).

Среднестатистически на одну осмотренную женщину пожилого возраста приходилось 1,54 хронического заболевания в стадии компенсации или фазе ремиссии, или патологического состояния, не нарушающего функции органов и систем. Из 168 женщин пожилого возраста по данным комплексного профилактического осмотра были практически здоровыми 8 человек (4,7 на 100 осмотренных).

Очевидно, что с увеличением возраста происходит рост уровня заболеваемости, в связи с чем нами для дальнейшей рациональной разработки дифференцированных программ комплексной оздоровительной физической культуры исследуемого контингента лиц с учетом состояния здоровья проведено разделение их на возрастные группы.

Распределение на возрастные группы исследуемой категории лиц путем простого разделения на диапазоны одинакового размера является нецелесообразным, так как с увеличением возраста растет количество заболеваний на одного человека, в связи с чем для классификации нами был использован метод кластерного анализа.

По результатам кластерного анализа методом *K*-средних исследуемая группа лиц на основе данных по уровню заболеваемости была классифицирована на четыре группы, при этом возрастной диапазон варьировался от трех до семи лет (табл. 2).

Таблица 1

Структура заболеваемости женщин в возрасте 56–75 лет
по данным комплексного медицинского осмотра ($n = 168$)

Хронические заболевания и патологические состояния	Количество случаев	%
Болезни крови	7	4,2
Болезни эндокринной системы	17	10,1
Болезни нервной системы	24	14,3
Болезни глаза и его придаточного аппарата	16	9,5
Болезни уха и сосцевидного отростка	6	3,6
Болезни системы кровообращения	82	48,8
Болезни органов дыхания	8	4,8
Болезни органов пищеварения	12	7,1
Болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани	78	46,4
Болезни мочеполовой системы	6	3,6
ИТОГО	256	152,4
Заболеваний не выявлено	8	4,7

Результаты проведенного анализа позволили установить распространенность хронической заболеваемости среди женщин пожилого возраста в зависимости от возраста, а также при помощи кластеризации разделить исследуемую выборку на возрастные группы, имеющие наибольшие различия по уровню заболеваемости, что имеет практическое значение для разработки программ оздоровительной физической культуры для каждой возрастной категории.

Перечисленные возрастные инволюционные изменения и накопленный в процессе жизни «груз патологии» приводит к снижению функциональных возможностей, о чем,

в частности, свидетельствуют результаты тестов, представленных ниже.

Результаты исследования показателя жизненной емкости легких (ЖЕЛ) в каждой из установленных в ходе данного исследования возрастных групп показали (табл. 3), что с увеличением возраста женщин происходит снижение среднего значения ЖЕЛ.

В результате множественного сравнения представленных четырех возрастных групп женщин пожилого возраста установлено (табл. 4), что среди женщин в исследуемых группах с увеличением возраста происходит снижение показателя ЖЕЛ, но в возрастных группах 69–72 и 73–75 лет отсутствуют значимые изменения в показателе ЖЕЛ ($p = 0,519$).

Таблица 2

Распределение женщин пожилого возраста на возрастные диапазоны по результатам кластеризации ($n = 168$)

Показатель	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 3	Кластер 4
Возрастной диапазон	56–62	63–68	69–72	73–75
Количество лиц	76	59	19	14
Обозначение групп	Первая	Вторая	Третья	Четвертая

Таблица 3

Средние значения показателя жизненной емкости легких в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста

Возрастные группы	N	Среднее	Стандартное отклонение	Стандартная ошибка	95 % доверительный интервал для среднего значения	
					Нижняя граница	Верхняя граница
Первая	76	3,0395	0,08013	0,00919	3,0212	3,0578
Вторая	59	2,7373	0,15855	0,02064	2,6960	2,7786
Третья	19	2,4632	0,17065	0,03915	2,3809	2,5454
Четвертая	14	2,4000	0,08771	0,02344	2,3494	2,4506
Итого	168	2,8149	0,26256	0,02026	2,7749	2,8549

Таблица 4

Множественное сравнение четырех возрастных групп женщин пожилого возраста

(I) Возрастные группы	(J) Возрастные группы	Разность средних (I–J)	Стандартная ошибка	Значимость (p)	95 % доверительный интервал	
					Нижняя граница	Верхняя граница
Первая	Вторая	0,30219*	0,02260	0,000	0,2429	0,3615
	Третья	0,57632*	0,04022	0,000	0,4638	0,6889
	Четвертая	0,63947*	0,02518	0,000	0,5680	0,7109
Вторая	Третья	0,27413*	0,04426	0,000	0,1535	0,3948
Третья	Четвертая	0,06316	0,04563	0,519	–0,0614	0,1877
Четвертая	Вторая	–0,33729*	0,03123	0,000	–0,4214	–0,2532

Примечание: * – разность средних значима на уровне 0,05; тест Геймс–Хоуэлл.

На рис. 1 наглядно представлена динамика изменений среднего значения показателя ЖЕЛ среди лиц из четырех возрастных групп женщин пожилого возраста.

Динамика показателя форсированной жизненной емкости легких (ФЖЕЛ) также имеет негативную тенденцию с увеличением возраста женщин в четырех возрастных группах (табл. 5).

При этом сравнение исследуемых групп по показателю ФЖЕЛ также не выявило различий между третьей и четвертой возрастными группами женщин ($p > 0,05$).

На рис. 1 наглядно представлена негативная динамика среднего значения показателя ФЖЕЛ в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста.

Проведенный анализ показателей пробы Штанге позволил установить, что с возрас-

том также происходит снижение средних значений показателя среди женщин пожилого возраста (табл. 6).

Сравнение средних значений показателя пробы Штанге позволило установить, что первая и вторая возрастные группы по изучаемому показателю не различаются ($p > 0,05$), также по данному показателю не отличаются между собой третья и четвертая группы ($p > 0,05$). Однако наблюдаются различия в показателях средних значений пробы Штанге среди женщин в возрастной категории 56–62, 63–68 лет и возрастной категории 69–72, 73–75 лет (табл. 7).

Динамика снижения среднего значения показателя пробы Штанге в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста представлена на рис. 2.

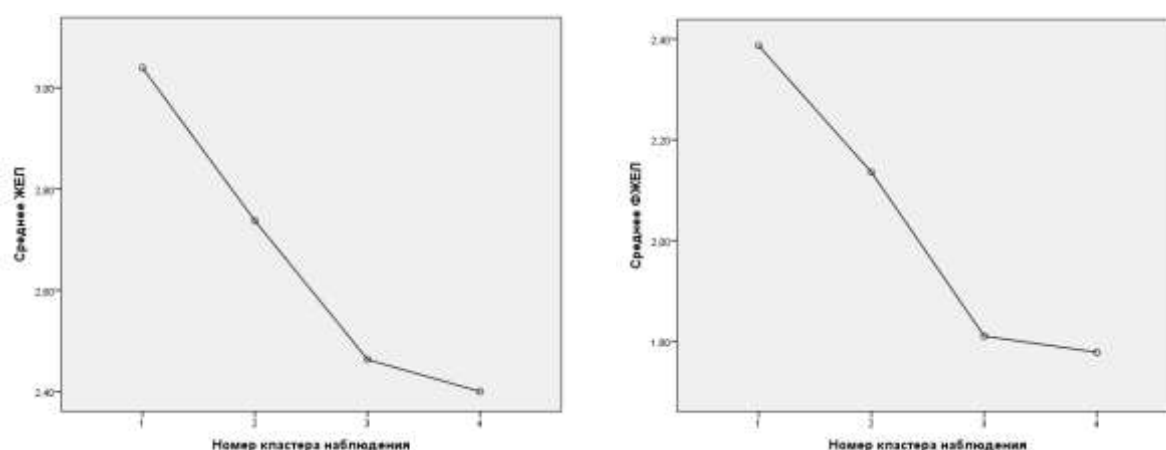


Рис. 1. Средние значения показателей жизненной емкости легких и форсированной жизненной емкости легких в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста

Таблица 5

Средние значения показателя форсированной жизненной емкости легких
в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста

Исследуемые группы	N	Среднее	Стандартное отклонение	Стандартная ошибка	95 % доверительный интервал для среднего значения	
					Нижняя граница	Верхняя граница
Первая	76	2,3868	0,18786	0,02155	2,3439	2,4298
Вторая	59	2,1356	0,26507	0,03451	2,0665	2,2047
Третья	19	1,8105	0,37697	0,08648	1,6288	1,9922
Четвертая	14	1,7786	0,37453	0,10010	1,5623	1,9948
Всего	168	2,1827	0,34013	0,02624	2,1309	2,2345

Изучение значений показателя пробы Генчи также свидетельствует об отрицательной динамике с увеличением возраста исследуемой группы лиц (табл. 8), при этом статистически значимые различия наблюдаются лишь между первой и четвертой возрастными группами женщин пожилого возраста ($p < 0,05$).

На рис. 2 графически представлены средние значения показателя пробы Генчи. Для изучения общего физического развития исследуемой категории женщин проводилась оценка становой силы. Результаты изучения становой силы в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста представлены в табл. 9.

Таблица 6

Средние значения показателя пробы Штанге в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста

Возрастные группы	N	Среднее	Стандартное отклонение	Стандартная ошибка	95 % доверительный интервал для среднего		Мин.	Макс.
					Нижняя граница	Верхняя граница		
Первая	76	40,93	8,362	0,959	39,02	42,85	26	58
Вторая	59	37,71	6,179	0,804	36,10	39,32	26	54
Третья	19	31,68	5,803	1,331	28,89	34,48	24	42
Четвертая	14	28,93	5,030	1,344	26,02	31,83	19	37
Всего	168	37,76	8,099	0,625	36,52	38,99	19	58

Таблица 7

Множественное сравнение четырех возрастных групп женщин пожилого возраста по показателю пробы Штанге

(I) Возрастные группы	(J) Возрастные группы	Разность средних (I-J)	Стандартная ошибка	Значимость (p)	95 % доверительный интервал	
					Нижняя граница	Верхняя граница
Первая	Вторая	3,222	1,252	0,054	-0,03	6,48
	Третья	9,250*	1,641	0,000	4,85	13,65
	Четвертая	12,006*	1,651	0,000	7,50	16,51
Вторая	Третья	6,028*	1,555	0,003	1,82	10,24
Третья	Четвертая	2,756	1,892	0,475	-2,39	7,90
Четвертая	Вторая	-8,783*	1,567	0,000	-13,11	-4,45

Примечание: * – разность средних значима на уровне 0,05; тест Геймс–Хоуэлл.

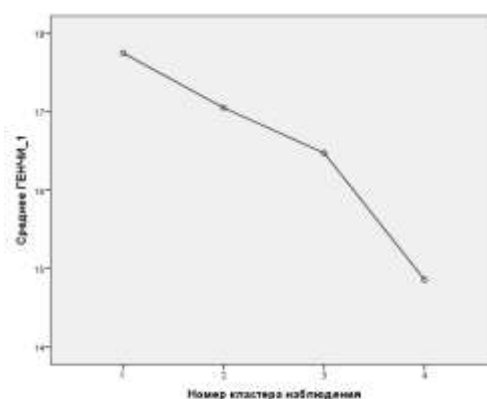
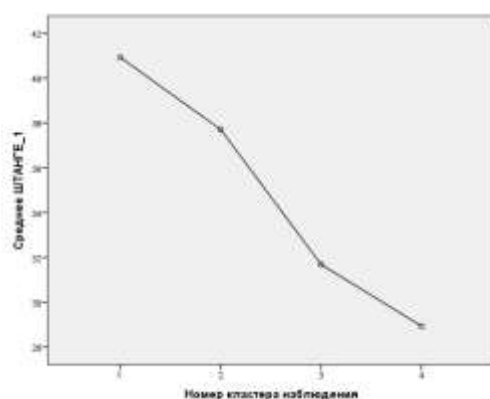


Рис. 2. Средние значения показателей пробы Штанге и Генчи в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста

Таблица 8

Средние значения показателя пробы Генчи в четырех возрастных группах
женщин пожилого возраста

Исследуемые группы	N	Среднее	Среднеквадратичное отклонение	Стандартная ошибка	95 % доверительный интервал для среднего значения		Мин.	Макс.
					Нижняя граница	Верхняя граница		
Первая	76	17,75	1,912	0,219	17,31	18,19	14	22
Вторая	59	17,05	2,169	0,282	16,49	17,62	14	20
Третья	19	16,47	2,220	0,509	15,40	17,54	12	20
Четвертая	14	14,86	2,770	0,740	13,26	16,46	8	19
Всего	168	17,12	2,250	0,174	16,78	17,46	8	22

Таблица 9

Средние значения показателя становой силы в четырех возрастных группах
женщин пожилого возраста

Исследуемые группы	N	Среднее	Среднеквадратичное отклонение	Стандартная ошибка	95 % доверительный интервал для среднего значения		Мин.	Макс.
					Нижняя граница	Верхняя граница		
Первая	76	75,47	9,475	1,087	73,31	77,64	53	88
Вторая	59	69,32	11,399	1,484	66,35	72,29	50	86
Третья	19	67,21	12,086	2,773	61,39	73,04	51	84
Четвертая	14	56,21	8,469	2,263	51,32	61,10	44	72
Всего	168	70,77	11,696	0,902	68,99	72,56	44	88

Сравнительный анализ четырех возрастных групп позволил установить, что среди женщин в первой возрастной группе показатель становой силы выше в сравнении с остальными возрастными группами и значимо отличается от них (табл. 10). Также установлено, что среди женщин из четвертой возрастной группы показатель становой силы ниже по сравнению с женщинами из других возрастных групп и значимо отличается от них.

Сила сжатия кисти является одним из показателей мышечной силы, по результатам оценки которого можно судить о физической подготовленности женщин пожилого возраста.

В связи с чем нами проведено изучение силы сжатия кисти при помощи кистевой динамометрии, результаты которого позволили установить данный показатель в каждой возрастной группе.

Изучение показателя силы сжатия кисти преобладающей рукой показало, что среди женщин в первой возрастной группе средние

значения показателя статистически значимо выше по сравнению с остальными возрастными группами, при этом наблюдается отрицательная динамика с возрастом (табл. 11).

Между второй и третьей возрастными группами отсутствуют статистически значимые различия в показателе, что свидетельствует об отсутствии различий в мышечной силе между женщинами в этих группах ($p > 0,05$), однако, среди лиц из четвертой возрастной группы мышечная сила значимо ниже по сравнению с представителями из других возрастных групп (табл. 12).

На рис. 3 наглядно представлена динамика изменений в средних значениях становой силы и мышечной силы в разных возрастных группах женщин пожилого возраста, при этом визуально наблюдается линейное снижение изучаемых показателей с увеличением возрастной категории, хотя и между некоторыми возрастными группами отсутствуют статистически значимые различия.

Таблица 10

Множественное сравнение четырех возрастных групп по показателю становой силы

(I) Возрастные группы	(J) Возрастные группы	Средняя разность (I-J)	Стандартная ошибка	Значимость (p)	95 % доверительный интервал	
					Нижняя граница	Верхняя граница
Первая	Вторая	6,152*	1,839	0,006	1,35	10,95
	Третья	8,263*	2,978	0,048	0,04	16,48
	Четвертая	19,259*	2,511	0,000	12,22	26,30
Вторая	Третья	2,112	3,145	0,907	-6,46	10,68
Третья	Четвертая	10,996*	3,579	0,022	1,28	20,71
Четвертая	Вторая	-13,108*	2,707	0,000	-20,54	-5,67

Примечание: * – средняя разность значима на уровне 0,05; тест Геймс–Хоуэлл.

Таблица 11

Средние значения показателя силы сжатия преобладающей кисти по данным кистевой динамометрии в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста (кг)

Возрастные группы	N	Среднее	Среднеквадратичное отклонение	Стандартная ошибка	95 % доверительный интервал для среднего значения		Мин.	Макс.
					Нижняя граница	Верхняя граница		
Первая	76	22,704	3,2390	0,3715	21,964	23,444	12,5	28,6
Вторая	59	19,466	3,4584	0,4502	18,565	20,367	14,6	30,0
Третья	19	16,426	4,6545	1,0678	14,183	18,670	8,3	25,4
Четвертая	14	11,921	4,6547	1,2440	9,234	14,609	8,5	23,8
Всего	168	19,958	4,8205	0,3719	19,224	20,693	8,3	30,0

Таблица 12

Множественное сравнение четырех возрастных групп женщин пожилого возраста по показателю силы сжатия кисти

(I) Возрастные группы	(J) Возрастные группы	Средняя разность (I-J)	Стандартная ошибка	Значение	95 % доверительный интервал	
					Нижняя граница	Верхняя граница
Первая	Вторая	3,2378*	0,5837	0,000	1,717	4,759
	Третья	6,2776*	1,1306	0,000	3,144	9,411
	Четвертая	10,7825*	1,2983	0,000	7,052	14,513
Вторая	Третья	3,0398	1,1589	0,066	-0,150	6,230
Третья	Четвертая	4,5049*	1,6395	0,048	0,030	8,979
Четвертая	Вторая	-7,5447*	1,3230	0,000	-11,316	-3,774

Примечание: * – средняя разность значима на уровне 0,05; тест Геймс–Хоуэлл.

Изучение значений показателя частоты сердечных сокращений в покое (ЧСС) позволило установить, что в четырех возрастных группах данный показатель не отличается, при этом среднее значение ЧСС во всей выборке составило $72,8 \pm 0,37$ (табл. 13), однако, показатель разброса (среднеквадратичное отклонение) значений ЧСС с возрастом уменьшается, что свидетельствует о сниже-

нии лабильности сердечно-сосудистой системы.

Данные о снижении показателя ЧСС в покое с возрастом, представленные в табл. 13, указывают на то, что различия между группами не значимые, что согласуется с литературными данными, свидетельствующими о замедлении ЧСС в покое по мере старения.

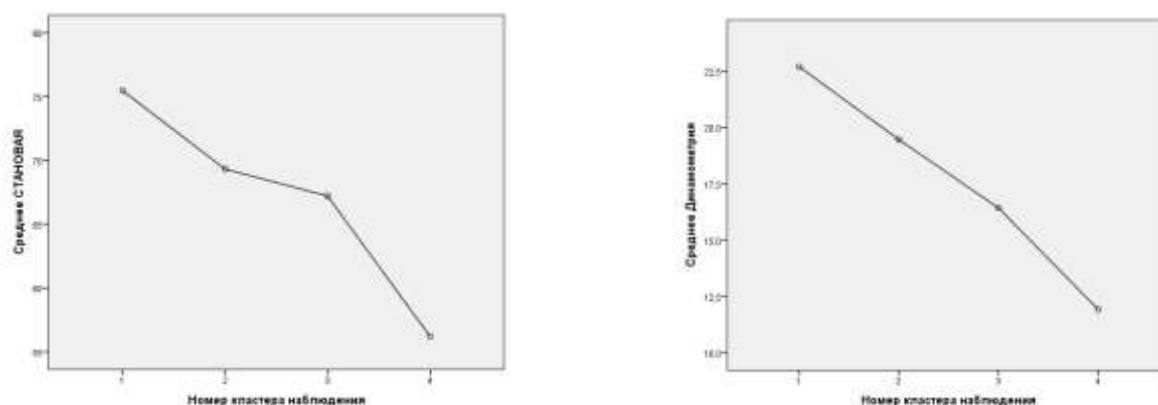


Рис. 3. Динамика изменений показателей становой силы и силы сжатия кисти в разных возрастных группах женщин пожилого возраста

Таблица 13

Средние значения частоты сердечных сокращений в четырех возрастных группах женщин пожилого возраста

Возрастные группы	N	Среднее	Среднеквадратичное отклонение	Стандартная ошибка	95 % доверительный интервал для среднего значения		Мин.	Макс.
					Нижняя граница	Верхняя граница		
Первая	76	73,34	5,270	0,605	72,14	74,55	62	82
Вторая	59	72,98	4,470	0,582	71,82	74,15	60	78
Третья	19	71,26	4,420	1,014	69,13	73,39	62	78
Четвертая	14	71,14	3,920	1,048	68,88	73,41	65	76
Всего	168	72,80	4,833	0,373	72,06	73,53	60	82

ВЫВОДЫ

Таким образом, результаты изучения функциональных характеристик женщин пожилого возраста в зависимости от возрастной группы позволили установить, что по показателям ЖЕЛ и ФЖЕЛ из четырех возрастных групп женщин отсутствуют значимые различия только между третьей и четвертой возрастными группами.

По показателям пробы Штанге и Генчи не выявлены значимые различия между первой и второй возрастными группами женщин, а также между третьей и четвертой возрастными группами женщин.

Результаты изучения показали, что среди женщин из первой возрастной группы средний показатель становой силы и силы сжатия кисти значимо выше женщин других возрастных групп, среди женщин из четвертой возрастной группы средний показатель становой силы и силы сжатия кисти ниже по сравне-

нию с женщинами из других возрастных групп и значимо отличается от них. Между женщинами из второй и третьей возрастных групп различия в обоих показателях не значимые.

Значения показателя ЧСС покоя во всех исследуемых группах не отличается, однако, показатель разброса с возрастом уменьшается, что свидетельствует о снижении лабильности сердечно-сосудистой системы.

Таким образом, полученные данные по распределению женщин пожилого возраста на возрастные группы в зависимости от уровня здоровья, данные об их функциональных характеристиках и физической подготовленности в зависимости от возрастной группы возможно использовать для разработки научно-обоснованных программ по комплексной оздоровительной физической культуре исследуемой категории лиц, что будет способствовать повышению их физи-

ческого развития и соответственно качества жизни.

Список литературы

1. Гаврилов Д.Н., Комков А.Г., Малинин А.В., Rogozkin В.А. Педагогические и организационные особенности двигательного режима людей зрелого и пожилого возраста // Теория и практика физической культуры. 2002. № 4. С. 44-47.
2. Качаев А.О., Максименко А.М., Недобывайло В.П. Физкультурно-кондиционная тренировка для людей зрелого и пожилого возраста, занятых индивидуальным трудом // Современный олимпийский спорт и спорт для всех: материалы конференции / под ред. Е.Ф. Федотова. М., 2003. Т. 3. С. 17-18.
3. Расин М.С., Коптеева Т.В. Научно-методические аспекты оздоровительной тренировки женщин пожилого возраста // Теория и практика физической культуры. 1997. № 7. С. 45-46.
4. Федякин А.А., Семенова Н.А., Лактионова Э.Г., Семенов Г.В. Методика занятий адаптивной физической культурой с женщинами пожилого возраста в школе здоровья «Надежда» // Адаптивная физическая культура. 2007. № 4. С. 21-24.
5. Перевозникова Н.И. Игровая фитнес-технология в системе двигательной активности мужчин зрелого возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2017. 25 с.
6. Хохлов И.Н., Савенко М.А. Средства физической культуры в режиме дня людей среднего и пожилого возраста // Спорт и здоровье: материалы конгр. СПб., 2005. С. 304-305.
7. Федякин А.А., Лактионова Э.Г., Нефедова Н.М. Построение оздоровительных занятий физической культурой с женщинами пожилого возраста // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2007. № 2 (24). С. 94-99.
8. Гордеева Г.А., Горелов А.А., Ключников Е.Ю., Русакова И.В. Системный подход к научному обоснованию содержания и направленности физической подготовки женщин // Теория и практика физической культуры. 2000. № 6. С. 39-40.

Поступила в редакцию 15.05.2018 г.

Отрецензирована 06.06.2018 г.

Принята в печать 22.08.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Шпагин Сергей Владимирович, старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание и спорт». Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: shpagintstu@yandex.ru

Османов Эседулла Маллаалиевич, доктор медицинских наук, профессор, директор медицинского института. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: osmanov@bk.ru

Маньяков Рустам Ринатович, кандидат медицинских наук, старший преподаватель кафедры патологии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: 8730241@mail.ru
Для корреспонденции: Шпагин С.В., e-mail: shpagintstu@yandex.ru

Для цитирования

Шпагин С.В., Османов Э.М., Маньяков Р.Р. Функциональные характеристики женщин пожилого возраста в зависимости от возраста и состояния здоровья // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 95-105. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-95-105.

FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF ELDERLY WOMEN IN RELATION TO THEIR AGE AND MEDICAL CONDITION

**Sergey Vladimirovich SHPAGIN¹⁾, Esedulla Mallaalievich OSMANOV²⁾,
Rustam Rinatovich MANYAKOV²⁾**

¹⁾ Tambov State Technical University

106 Sovetskaya St., Tambov 392000, Russian Federation

²⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: shpagintstu@yandex.ru

Abstract. At the present time there is no common opinion on the methods and means for improving elderly women. Moreover, the nature and intensity of the physical training in relation to the age and medical condition of the elderly women are to be clarified. In this regard, in order to develop scientifically-based programs for the integrated health-improving physical training of elderly women, it is necessary to establish their functional characteristics, depending on their age, taking into account their medical condition. Taking into account the medical condition, the elderly women were distributed by cluster analysis into four age groups: 56–62 years, 63–68 years, 69–72 years, 73–75 years. It has been established that, according to indicators, the vital capacity of lungs and the forced vital capacity of lungs do not significantly differ only between the third and fourth age groups of women. According to the Stange and Genci test scores, there were no significant differences between the first and second age groups of women, and between the third and fourth age group of women. Among women of the first age group, the average strength of the force and the compression force of the hand is significantly higher than in other age groups, among women of the fourth age group, significantly lower than in women from other age groups. The indicators of the resting heart rate index in all studied groups do not differ, but the scatter indicator decreases with age, which indicates a decrease in the lability of the cardiovascular system. The received data can be used for development of programs on complex improving physical training of a researched category of persons.

Keywords: elderly age; health-improving physical training; functional characteristics

References

1. Gavrilov D.N., Komkov A.G., Malinin A.V., Rogozkin V.A. Pedagogicheskie i organizatsionnye osobennosti dvigatel'nogo rezhima lyudey zrelogo i pozhilogo vozrasta [Pedagogical and organizational peculiarities of middle and elderly ages people motion state]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2002, no. 4, pp. 44-47. (In Russian).
2. Kachaev A.O., Maksimenko A.M., Nedobyvaylo V.P. Fizkul'turno-konditsionnaya trenirovka dlya lyudey zrelogo i pozhilogo vozrasta, zanyatykh individual'nym trudom [Physical and conditional training for people of middle and elderly age, engaging in individual work]. *Materialy konferentsii «Sovremennyy olimpiyskiy sport i sport dlya vseh»* [Proceedings of Conference “Modern Olympic Sports and Sports for Everyone”]. Moscow, 2003, vol. 3, pp. 17-18. (In Russian).
3. Rasin M.S., Kopteeva T.V. Nauchno-metodicheskie aspekty ozdorovitel'noy trenirovki zhenshchin pozhilogo vozrasta [Scientific and methodical aspects of health-improving training for elderly women]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 1997, no. 7, pp. 45-46. (In Russian).
4. Fedyaikin A.A., Semenova N.A., Laktionova E.G., Semenov G.V. Metodika zanyatiy adaptivnoy fizicheskoy kul'turoy s zhenshchinami pozhilogo vozrasta v shkole zdorov'ya «Nadezhda» [Methods of adaptive physical education classes for elderly women at the health-improving school “Nadezhda”]. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura – Adaptive Physical Education*, 2007, no. 4, pp. 21-24. (In Russian).
5. Perevoznikova N.I. *Igrovaya fitness-tehnologiya v sisteme dvigatel'noy aktivnosti muzhchin zrelogo vozrasta: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Playing Fitness-Technology in the System of Motion Activity of Middle Years Men. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. St. Petersburg, 2017, 25 p. (In Russian).
6. Khokhlov I.N., Savenko M.A. Sredstva fizicheskoy kul'tury v rezhime dnya lyudey srednego i pozhilogo vozrasta [Means of physical education in daily routine of middle and elderly age people]. *Materialy kongressa «Sport i zdorov'e»* [Proceedings of Congress “Sports and Health”]. St. Petersburg, 2005, pp. 304-305. (In Russian).

7. Fedyaikin A.A., Laktionova E.G., Nefedova N.M. Postroenie ozdorovitel'nykh zanyatiy fizicheskoy kul'turoy s zhenshchinami pozhilogo vozrasta [Designing health-improving physical education classes for elderly women]. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta* [Scientific Notes of P.F. Lesgaft University], 2007, no. 2 (24), pp. 94-99. (In Russian).
8. Gordeeva G.A., Gorelov A.A., Klyuchnikov E.Y., Rusakova I.V. Sistemnyy podkhod k nauchnomu obosnovaniyu soderzhaniya i napravlenosti fizicheskoy podgotovki zhenshchin [System approach to the scientific ground of the content and direction of physical training for women]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2000, no. 6, pp. 39-40. (In Russian).

Received 15 May 2018

Reviewed 6 June 2018

Accepted for press 22 August 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Shpagin Sergey Vladimirovich, Senior Lecturer of “Physical Education and Sports” Department. Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation. E-mail: shpagintstu@yandex.ru

Osmanov Esedulla Mallaalievich, Doctor of Medicine, Professor, Director of Medical Institute. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: osmanov@bk.ru

Manyakov Rustam Rinatovich, Candidate of Medicine, Senior Lecturer of Pathology Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: 8730241@mail.ru

For correspondence: Shpagin S.V., e-mail: shpagintstu@yandex.ru

For citation

Shpagin S.V., Osmanov E.M., Manyakov R.R. Funktsional'nye kharakteristiki zhenshchin pozhilogo vozrasta v zavisimosti ot vozrasta i sostoyaniya zdorov'ya [Functional characteristics of elderly women in relation to their age and medical condition]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 95-105. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-95-105. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-106-113
УДК 378.14

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

Елена Ивановна ГРИГОРЬЕВА

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, ул. Вильгельма Пика, 4
E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Аннотация. Рассмотрены актуальные проблемы современной специальности «Социально-культурная деятельность», которая является перспективным направлением подготовки кадров для учреждений культуры и досуга и становится средой формирования личностных качеств и свойств, обеспечивающих моделирование многоуровневого процесса жизненной перспективы молодого человека. Исходя из анализа Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности «Социально-культурная деятельность» раскрываются трудности по выполнению их требований, среди которых – определение границ специальности и объектов профессиональной деятельности выпускников, проблема необходимости реализации концепции интенсивного и интегрированного образования на основе компетентного подхода, проблема отставания содержательного наполнения вузовского образования от потребностей практики. Выделены объекты профессиональной деятельности с учетом профиля подготовки специалистов (различные учреждения государственного и негосударственного сектора в области культуры, искусства, досуга, общественные фонды, движения и организации в сфере социально-культурной деятельности, объекты индустрии досуга, туризма и рекреации, учреждения культуры, занимающиеся художественной и творческо-производственной деятельностью, досуговые и продюсерские центры). Особое внимание уделено проектированию как основе формирования профессиональных компетенций студентов специальности «Социально-культурная деятельность». Раскрыты цели и задачи социально-культурного проектирования, проанализированы методы и инновационные подходы, используемые в обучении студентов. Доказано, что социально-культурное проектирование является эффективным средством формирования самостоятельности и ответственности за свои идеи, действия, мысли, чувства, а также основой формирования профессиональных компетенций студентов.

Ключевые слова: профессиональные компетенции; проект; проектирование; студенты; социально-культурная деятельность

В период, когда российское общество переживает время социально-культурной трансформации, проблемы активизации различных сфер деятельности человека, формирование его культурной компетентности и ответственности перед собой и другими выходит на первое место. Особенно если это относится к молодежи и необходимо формировать ее готовность к самостоятельному жизненному выбору. В связи с этим проблема подготовки к жизни в обществе современной молодежи, способной адаптироваться к изменяющимся социальным процессам, формирование качества социально ответственной и активной личности немыслимо без осознания и освоения ею культуры и создания условий для ее самоорганизации и саморазвития.

Чтобы деятельность была многоплановой и социально значимой, необходимо противостоять девальвации культуры, способст-

вовать сохранению культурной преемственности поколений, стимулировать развитие как общественной, так и личностной активности и инициативы, а также развивать и реализовывать свой интеллектуальный и культуротворческий потенциал.

Практика убедительно свидетельствует, что культура без образования и образование без культуры существовать не могут. Взаимосвязь образования и культуры закономерна и естественна. «Ныне она носит спонтанный характер, но она будет, несомненно, более эффективной, если станет научно осмысленной, целеустремленной и приобретет педагогически целесообразную инструментальную форму. Особую роль при этом играет социально-культурная деятельность, сама природа которой непреложно детерминирована инициативой, самодеятельностью, разносторонней активностью. Социально-культурная деятельность лежит в основе гражданского об-

щества и должна играть решающую роль в формировании духовно богатого, высоко-нравственного и социально активного гражданина креативного общества» [1, с. 183-185].

Специальность «Социально-культурная деятельность» в нынешнем ее названии появилась в 90-х гг. XX века, и авторы первого учебного пособия «Основы социально-культурной деятельности» Т.Г. Киселева и Ю.Д. Красильников обозначили социально-культурную деятельность как подсистему общей системы социализации личности [2]. Именно с издания этой книги термин «социально-культурная деятельность» прочно вошел в появившиеся государственные образовательные стандарты и определил содержание базовой специальности, а также самостоятельное направление научных исследований по истории, теории и методике социально-культурной деятельности.

По справедливому утверждению Н.Н. Ярошенко и Е.И. Григорьевой, «социально-культурная деятельность не сводится только к деятельности каких-либо учреждений, она принципиально выходит за рамки деятельности учреждений культурно-досугового типа. У большинства теоретиков и практиков, сформировавшихся в период расцвета культурно-просветительной и культурно-досуговой деятельности, сегодня есть «страх перед будущим»: сеть культурно-просветительных учреждений (или как их сейчас именуют – учреждений культурно-досугового типа) неминуемо сокращается. Но, как ни парадоксально, при этом одновременно расширяется педагогическое пространство социально-культурной деятельности. Только в ином качестве – в негосударственном инварианте этих учреждений» [3].

Таким образом, социально-культурная деятельность – направление, которое ориентировано не только на обслуживание интересов определенных ведомств и структур, а это специально организованная профессиональная деятельность педагогов, организаторов и менеджеров по сохранению, развитию и освоению культурных ценностей, а также способ адаптации к культуре различных слоев населения, при этом с активным использованием различных педагогических технологий.

Социально-культурная деятельность максимально полно осваивает проектную технологию и при этом сама является инно-

вационным проектом современности, являет собой не только современную практику деятельности учреждений культуры, но и стабильно развивающуюся вузовскую специальность (направление), существует как органичный синтез науки и практики, дающий обществу ответы на самые важные вопросы воспитания и творческого развития человека как субъекта культуры, гражданина [4, с. 7; 5].

Подготовкой специалистов для социально-культурной сферы занимаются вузы культуры и искусства, а также некоторые непрофильные вузы. Однако сложившаяся в последнее десятилетие ситуация в сфере социально-культурного образования имеет ряд проблем, на которые обращают внимание исследователи. По мнению Е.Н. Васильевой и Н.Н. Павловой действующее законодательство рассматривает систему образования как совокупность образовательных учреждений независимо от их типов и видов, в том числе и от отраслевой принадлежности, отсутствует стратегия развития высшего социально-культурного образования как на региональном, так и на государственном уровнях, не сформирована система непрерывного социально-культурного образования, доминирует «знаниевая» парадигма над «компетентностной», растет дефицит профессионализма: массовость, усреднение, стандартизация, снижение образовательного уровня, размывание границ профессиональных групп [6, с. 122]. И с этим нельзя не согласиться, так как социально-культурное образование является особым видом высшего российского образования, которое обеспечивает подготовку специалистов для основных субъектов социально-культурных преобразований, которые выполняют в настоящее время историческую миссию формирования активной личности как высшей ценности общества, удовлетворения потребностей граждан в образовании и духовном развитии, сохранения сложившейся в России уникальной системы подготовки творческих кадров.

Целью данного вида образования является удовлетворение потребности общества в высокопрофессиональных кадрах, формировании творческого интеллекта, профессионализма и нравственно зрелой личности [6, с. 123].

В настоящее время социально-культурное образование нацелено на развитие инно-

вационных форм подготовки кадров, тесную интеграцию с работодателями, помощь обществу в решении важнейших задач социально-культурного воспитания подрастающих поколений [3, с. 235].

Однако введение в образовательный процесс стандартов поставило перед учреждениями высшего профессионального образования определенные трудности по выполнению их требований, среди которых, во-первых, определение границ специальности и объектов профессиональной деятельности выпускников, во-вторых, проблема проявилась в необходимости реализации концепции интенсивного и интегрированного образования на основе компетентностного подхода. Разработка Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) постоянно осложнялась задачей сокращения времени обучения студента-бакалавра в вузе. Проблема состоит не только в том, чтобы в сжатые временные рамки «втиснуть» объем содержания, сходный по объему с тем, что получал студент, обучавшийся по пятилетней программе, но также и в необходимости интенсифицировать процесс «роста» и «созревания» выпускника¹.

В-третьих, разработка третьего поколения ФГОС ВПО отчетливо высветила проблему отставания содержательного наполнения вузовского образования от потребностей практики.

Многочисленные обсуждения стандартов по специальности «Социально-культурная деятельность» и их глубокая проработка ведущими специалистами, разработчиками стандарта, позволили в качестве объектов профессиональной деятельности, учитывая профиль подготовки специалистов, выделить:

- различные учреждения государственного и негосударственного сектора в области культуры, искусства, досуга;
- общественные фонды, движения и организации в сфере социально-культурной деятельности;
- объекты индустрии досуга, туризма и рекреации;

– учреждения культуры, занимающиеся художественной и творческо-производственной деятельностью;

– досуговые и продюсерские центры, а также разнообразные технологии социально-культурной деятельности, используемые для организации досуга разновозрастных групп населения;

– учреждения общего, среднего и дополнительного образования, в которых активно осуществляется учебно-воспитательный процесс [2].

Таким образом, ФГОС ВО по специальности «Социально-культурная деятельность» охватывает большую сферу практической деятельности учреждений культуры и досуга и имеет ярко выраженную социальную направленность. Масштабна и деятельность выпускников в профессиональном плане, которые освоили программу бакалавриата. Это реализация принятых законодательных документов в сфере культуры и искусства, использование технологий маркетинга и менеджмента, активное включение в процесс организации народного художественного творчества, сохранение культурного наследия, развитие сферы туризма и индустрии развлечений, использование технологий социально-культурной деятельности для осуществления информационно-просветительной и культурно-воспитательной работы с различными группами населения².

Современное профессиональное образование стимулирует социально-экономическое развитие общества, а в условиях существующей на рынке труда конкуренции перед учебными заведениями, готовящими кадры в области социально-культурной деятельности, стоит очень важный вопрос о подготовке таких специалистов, которые не только соответствуют существующему уровню развития общества, но и являются проводниками и активными участниками социально-культурного процесса. Тут выдвигается проблема формирования профессиональной компетентности специалиста еще на этапе обучения в вузе как первой ступени профессионального становления.

¹ Государственный стандарт подготовки бакалавра специальности 51.03.03 Социально-культурная деятельность (уровень бакалавриата). URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1920> (дата обращения: 19.03.2018).

² ФГОС специальности 51.03.03 Социально-культурная деятельность. URL: <http://classinform.ru/fgos/51.03.03-sotsialno-kulturnaia-deiatelnost.html> (дата обращения: 19.03.2018).

Подготовка специалистов для социально-культурной сферы требует умения совмещать профессиональные функции в социально-культурной деятельности и менеджменте. С одной стороны, студентам необходимо овладеть теоретическими знаниями, практическими умениями и навыками в сфере менеджмента, а с другой стороны, предполагается глубокое освоение ими социально-культурных проблем, задач, принципов работы, раскрывающей творческий потенциал людей и имеющей ярко выраженные культуротворческие и культуuroохранные функции [7]. Поэтому профессиональная подготовка бакалавров социально-культурной деятельности должна быть нацелена на формирование многофункциональности, адаптивности и профессиональной мобильности.

Если посмотреть на блок профессиональных компетенций образовательного стандарта, то там особое место занимает проектная деятельность³.

Социально-культурное проектирование считается инновационной деятельностью в связи с тем, что в основе своей имеет определенную технологию и ставит целью преобразовать идеи в конечный результат (или социально-культурный продукт). К тому же социально-культурное проектирование может применяться в разных областях знаний, на любых уровнях организации объекта и субъекта социально-культурной деятельности [5].

Смысл социально-культурного проектирования состоит в первую очередь в его «улучшающем» характере, в культивировании всех составляющих человеческого бытия, в способности выводить личность за свои пределы в форме конструирования идеального образа человека и мира [8, с. 8].

Раскрывая социально-культурную деятельность как инновационный проект современности, Н.Н. Ярошенко и Е.И. Григорьева отмечают, что «социально-культурная деятельность максимально полно осваивает проектную технологию и при этом сама является инновационным проектом современности, являет собой не только современную практику деятельности учреждений культуры, но и

стабильно развивающуюся вузовскую специальность (направление), существует как органичный синтез науки и практики, дающий обществу ответы на самые важные вопросы воспитания и творческого развития человека как субъекта культуры, гражданина» [3].

Что же входит в задачи проектной деятельности, которая применяется для подготовки специалистов в сфере культуры и досуга и чем они занимаются? Ответ однозначный: необходимо научить проанализировать существующие проблемы в интересующей области, сгенерировать социально-значимую идею и описать все этапы для достижения поставленной цели. Не менее важным в проектировании является реализация интересов и потребностей студентов, формирование ответственности за конечный результат предложенного проекта.

В настоящее время проектирование нашло свое яркое применение в различных учреждениях образования, культуры и досуга. Но для применения своих знаний, умений и навыков в профессиональной сфере студент первоначально должен овладеть технологией создания и воплощения своей идеи в конечный социально-значимый продукт, будь то концерт, спектакль, культурно-досуговая программа, шоу-постановка и т. д. Введение предмета «Социально-культурное проектирование» в учебные планы специальности «Социально-культурная деятельность» позволяет построить занятия со студентами с учетом приобретения ими определенных навыков и умений, среди которых наиболее значимые мыследеятельностные, презентационные, коммуникативные, поисковые, информационные [9, с. 8].

Проблема готовности молодежи к активным действиям в социальной среде определяется многими факторами, в том числе наличием профессиональных знаний и опыта успешной реализации конкретных проектов. Поэтому формирование проектной компетентности – один из важнейших ориентиров в системе подготовки специалистов по работе с молодежью.

В 2017/2018 учебном году кафедра искусств и художественного творчества Российского государственного социального университета ввела для студентов специальности «Социально-культурная деятельность» предмет «Социально-культурное проектиро-

³ Государственный стандарт подготовки бакалавра специальности 51.03.03 Социально-культурная деятельность (уровень бакалавриата). URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1920> (дата обращения: 19.03.2018).

вание», что позволило начать внедрение инновационных подходов в обучении студентов социально-культурному проектированию. Студенты первоначально получают задание собрать информацию о проведении конкурсов социально-культурных проектов на разных уровнях, провести анализ полученных материалов, а затем разрабатывают проекты и реализуют в работе учреждений культуры и досуга. Студенты посещают презентации социально-культурных проектов в рамках проведения различных конкурсов, затем готовят статьи и репортажи об этих событиях, принимают участие в конкурсах проектов, выступают с докладами на форумах и конференциях.

Одной из основных задач социально-культурного проектирования является вовлечение молодежи в общественно-полезную социальную деятельность, что в дальнейшем дает возможность экспериментировать, реализовывать свои идеи, развивать нестандартное мышление и самоопределяться в дальнейшей профессиональной деятельности. Те, которые участвуют в проектной деятельности, учатся действовать в соответствии с задуманной идеей, поставленной целью и задачами, которые необходимо реализовать. Также им приходится искать способы реализации собственного проекта, анализировать полученные результаты, работать над перспективами развития своей идеи, выстраивать программу саморазвития и самообразования [10].

Опыт показывает, что для воплощения проектов в жизнь надо, чтобы идеи нашли отражение в их повседневной практической деятельности, были созданы социальные, материальные и организационные условия для раскрытия индивидуальности личности и потребности в самовыражении.

К тому же социально-культурное проектирование является эффективным средством формирования самостоятельности и ответственности за свои идеи, действия, мысли, чувства, а также средством получения финансовой поддержки.

В процессе занятий по проектированию мы используем метод версификации, что дает возможность стимулировать творческое воображение, инициировать разработку студентами различных проектных вариантов. Первоначально проводится анализ существ-

ующих проблем в социально-культурной сфере, затем инициируются идеи и выдвигаются гипотезы, и лишь затем мы обращаем внимание автора проекта на ожидаемые результаты, социальные последствия проекта, прогнозирование его влияния на формирование позитивных нравственных качеств у студентов.

Для создания паспорта проекта или информационной карты необходимо обосновать:

- а) в чем актуальность проекта;
- б) каковы цель и задачи проекта;
- в) на какие целевые группы рассчитан проект;
- г) ожидаемый результат от реализации проекта;
- д) методы осуществления проекта;
- е) общую стоимость проекта.

Студенты, имея знания и опыт проектирования, являются активными участниками различных конкурсов.

Таким образом, проектирование – это основа формирования профессиональных компетенций студентов, обучающихся по направлению «Социально-культурная деятельность», и плацдарм для реализации идей и творческих способностей, а реализация профессиональных компетенций, разработанных в образовательных стандартах, способствует повышению требований работодателей к уровню подготовки выпускников, которые обладают не только профессиональной компетентностью, социальной инициативностью, но и навыками включения в производственную сферу, развивающий досуг.

В настоящее время необходимо обращать особое внимание на способности выпускника грамотно и квалифицированно осуществлять те требования, которые предъявляются к нему при устройстве на работу. От того, как он справляется с порученными заданиями, можно судить и о качестве обучения, и о самом человеке в целом.

Список литературы

1. Абдулатипов Р.Г., Бусыгин А.Е. и др. Культурная динамика России в XXI веке: ресурсы, преемственность, перспективы. М.: Изд. дом МГУКИ, 2011.
2. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Социально-культурная деятельность. М.: МГУКИ, 2004. 539 с.

3. *Ярошенко Н.Н., Григорьева Е.И.* Специфика подготовки кадров для социально-культурной сферы на основе новых образовательных стандартов третьего поколения // Социально-экономические явления и процессы. 2010. № 6 (22). С. 235-237.
4. Социально-культурная деятельность: поиски, проблемы, перспективы: труды лаборатории социально-культурного проектирования кафедры социально-культурной деятельности МГУКИ: сб. науч. ст. / сост. и науч. ред. Н.Н. Ярошенко. М.: МГУКИ, 2011.
5. *Григорьева Е.И.* Традиции и инновации в подготовке современных бакалавров и магистров социально-культурной деятельности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2011. Вып. 11 (103). С. 137-142.
6. *Васильева Е.Н., Павлова Н.Н.* Социокультурное образование XXI века: проблемы, поиски, решения // Фундаментальные исследования. 2008. № 9. С. 122-124.
7. *Асаинова М.В.* Формирование профессиональной компетентности менеджеров социально-культурной деятельности в вузах культуры и искусств. М., 2005.
8. *Красильников Ю.Д.* Формирование нравственного иммунитета личности как проблема и результат проектирования // Социально-культурная деятельность: поиски, проблемы, перспективы: труды лаборатории социально-культурного проектирования кафедры социально-культурной деятельности МГУКИ: сб. науч. ст. / сост. и науч. ред. Н.Н. Ярошенко. М.: МГУКИ, 2011. С. 6-15.
9. *Марцинковская Т.Д.* Гуманитарное знание в современном мире // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. 2012. № 1. С. 5-19.
10. *Ванина О.В.* Социокультурная среда личностного выбора студенческой молодежи // Социально-культурная деятельность: поиски, проблемы, перспективы: труды лаборатории социально-культурного проектирования кафедры социально-культурной деятельности МГУКИ: сб. науч. ст. / сост. и науч. ред. Н.Н. Ярошенко. М.: МГУКИ, 2011.

Поступила в редакцию 05.05.2018 г.

Отрецензирована 01.06.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Григорьева Елена Ивановна, доктор культурологии, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ, профессор кафедры искусств и художественного творчества. Российский государственный социальный университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Для цитирования

Григорьева Е.И. Проектирование как основа формирования профессиональных компетенций студентов специальности социально-культурная деятельность // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 106-113. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-106-113.

DESIGNING AS A BASIS FOR FORMING PROFESSIONAL COMPETENCES OF STUDENTS OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY SPECIALTY

Elena Ivanovna GRIGORIEVA

Russian State Social University
4 Wilhelm Pieck St., Moscow 129226, Russian Federation
E-mail: grigorev_tmb@list.ru

Abstract. The current problems of the modern social and cultural activity specialty are considered, which is a promising direction of training personnel for cultural and leisure establishments and becomes the environment for the formation of personal qualities and properties that provide modeling of the multi-level process of the young people's life prospects. Based on the analysis of the Federal State Educational Standard of Higher Professional Education on the specialty "Social and Cultural Activity", difficulties are revealed in the fulfillment of their requirements, among them the definition of the boundaries of the specialty and objects of professional activity of graduates, the problem of the need to implement the concept of intensive and integrated education on the basis of a competence approach, the problem of lagging the content of higher education institutions from the needs of practice. The objects of professional activity are singled out, taking into account the profile of training specialists (various institutions of the state and non-state sector in the field of culture, arts, leisure, social funds, movements and organizations in the field of social and cultural activities, objects of the leisure, tourism and recreation industry, cultural institutions engaged in artistic and creative and productive activities, leisure and production centers). Particular attention is paid to designing as a basis for the formation of professional competencies of students specializing in social and cultural activities. The goals and tasks of social and cultural design are disclosed, methods and innovative approaches used in teaching students are analyzed. It is proved that social and cultural design is an effective means of forming independence and responsibility for one's ideas, actions, thoughts, feelings, and also the basis for forming the professional competencies of students.

Keywords: professional competences; project; design; students; social and cultural activity

References

1. Abdulatipov R.G., Busygin A.E. et al. *Kul'turnaya dinamika Rossii v XXI veke: resursy, preemstvennost', perspektivy* [Culture Dynamics of Russia in the 21st Century: Resources, Succession, Prospects]. Moscow, Publishing House of Moscow State University of Culture, 2011. (In Russian).
2. Kiseleva T.G., Krasilnikov Y.D. *Sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost'* [Social and Cultural Activity]. Moscow, Moscow State University of Culture Publ., 2004, 539 p. (In Russian).
3. Yaroshenko N.N., Grigorieva E.I. Spetsifika podgotovki kadrov dlya sotsial'no-kul'turnoy sfery na osnove novykh obrazovatel'nykh standartov tret'ego pokoleniya [Specifics of personnel training for social and cultural sphere on the basis of new educational standards of third generation]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy – Social and Economic Phenomena and Processes*, 2010, no. 6 (22), pp. 235-237. (In Russian).
4. Yaroshenko N.N. (compiler and academ. ed.). *Trudy laboratorii sotsial'no-kul'turnogo proektirovaniya kafedry sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti MGUKI «Sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost': poiski, problemy, perspektivy»* [Proceedings of Social and Cultural Activity Designing Laboratory of Social and Cultural Activity Department of Moscow State University of Culture "Social and Cultural Activity: Search, Problems, Prospects"]. Moscow, Moscow State University of Culture Publ., 2011. (In Russian).
5. Grigorieva E.I. Traditsii i innovatsii v podgotovke sovremennykh bakalavrov i magistrów sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti [Traditions and innovations in preparation of modern bachelors and masters of social and cultural activity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2011, no. 11 (103), pp. 137-142. (In Russian).
6. Vasileva E.N., Pavlova N.N. Sotsiokul'turnoe obrazovanie XXI veka: problemy, poiski, resheniya [Social and cultural education of the 21st century: problems, search, solutions]. *Fundamental'nye issledovaniya – Fundamental Research*, 2008, no. 9, pp. 122-124. (In Russian).
7. Asainova M.V. *Formirovaniye professional'noy kompetentnosti menedzherov sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti v vuzakh kul'tury i iskusstv* [Formation of Professional Competencies among Managers of Social and Cultural Activity at the Culture and Arts Universities]. Moscow, 2005. (In Russian).

8. Krasilnikov Y.D. Formirovanie нравственного иммунитета личности как проблема и результат проектирования [Formation of person's moral immunity as a problem and designing result]. *Trudy laboratorii sotsial'no-kul'turnogo proektirovaniya kafedry sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti MGUKI «Sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost': poiski, problemy, perspektivy»* [Proceedings of Social and Cultural Activity Designing Laboratory of Social and Cultural Activity Department of Moscow State University of Culture "Social and Cultural Activity: Search, Problems, Prospects"]. Moscow, Moscow State University of Culture Publ., 2011, pp. 6-15. (In Russian).
9. Martsinkovskaya T.D. Gumanitarnoe znanie v sovremennom mire [Humanitarian knowledge in the modern world]. *Sovremennaya sotsial'naya psikhologiya: teoreticheskie podkhody i prikladnye issledovaniya* [Modern Social Psychology: Theoretical Approaches and Applied Research], 2012, no. 1, pp. 5-19. (In Russian).
10. Vanina O.V. Sotsiokul'turnaya sreda lichnostnogo vybora studentcheskoy molodezhi [Social and cultural environment of personal choice for student youth]. *Trudy laboratorii sotsial'no-kul'turnogo proektirovaniya kafedry sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti MGUKI «Sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost': poiski, problemy, perspektivy»* [Proceedings of Social and Cultural Activity Designing Laboratory of Social and Cultural Activity Department of Moscow State University of Culture "Social and Cultural Activity: Search, Problems, Prospects"]. Moscow, Moscow State University of Culture, 2011. (In Russian).

Received 5 May 2018

Reviewed 1 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Grigorieva Elena Ivanovna, Doctor of Cultural Studies, Professor, Honored Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Professor of Arts and Artistic Creativity Department. Russian State Social University, Moscow, Russian Federation. E-mail: grigorev_tmb@list.ru

For citation

Grigorieva E.I. Proektirovanie kak osnova formirovaniya professional'nykh kompetentsiy studentov spetsial'nosti sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost' [Designing as a basis for forming professional competences of students of social and cultural activity specialty]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 106-113. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-106-113. (In Russian, Abstr. in Engl.).

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ

Галина Васильевна ГАНЬШИНА^{1,2)}, Елена Вячеславовна БАБАЕВА²⁾,
Светлана Юрьевна ЗАВАРИНА²⁾, Жанна Васильевна МУРАВЬЕВА²⁾

¹⁾ ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, корп. 1

²⁾ ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»
142611, Российская Федерация, Московская обл., г. Орехово-Зуево, ул. Зеленая, 22

E-mail: gv_gansina@mail.ru

Аннотация. На современном этапе многоуровневая система образования позволяет создавать благоприятные условия для исследовательской деятельности студентов. Магистратура направлена на подготовку научных кадров, готовых к продуктивной исследовательской деятельности в новых условиях. Обоснована роль научно-исследовательской работы магистрантов в формировании их профессиональной компетентности. Анализ опыта организации научно-исследовательской работы магистрантов института культуры и искусств Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет», основанный на практико-ориентированном подходе к исследовательской деятельности, позволил сделать вывод об интегрированном характере научно-исследовательской работы магистрантов направления подготовки «Социально-культурная деятельность», создающим условия для реализации авторских проектов и всестороннего анализа полученных результатов на основе теоретических и практических наработок. Представлены широкие возможности для научных изысканий студентов в процессе обучения, вуз способствует научному поиску, активизации творческого потенциала студентов, формируя навыки самостоятельной научно-исследовательской работы. Грамотная организация научно-исследовательской работы студентов магистратуры помогает им овладевать теорией, формирует качества исследователя, приобщает к будущей профессии. Включение магистранта в исследование позволяет ему проектировать собственную профессиональную деятельность, анализировать результаты своего труда, мотивирует учебную активность. На основании анализа научной деятельности обучающихся разработаны и представлены рекомендации по совершенствованию научно-исследовательской деятельности студентов. Применение рекомендаций позволит педагогам вуза активно поддерживать научно-исследовательскую деятельность магистрантов, развивать их профессиональные компетенции, создавать ситуацию успеха в избранной профессиональной области и прогнозировать дальнейшие научные исследования.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа; профессиональная подготовка; магистрант; социально-культурная деятельность; современный вуз; преподаватель

ВВЕДЕНИЕ

Научно-исследовательская работа студентов всегда была важной составляющей профессиональной подготовки в условиях высшего образовательного учреждения. Многочисленные нормативные документы сферы образования подчеркивают, что современный педагог должен обладать высокой степенью самостоятельности, ответственности, потребностью учиться в течение всей жизни.

Ориентация новой образовательной парадигмы на подготовку студенческой молодежи к проектированию собственной профессиональной деятельности предполагает такое построение учебного процесса в высшей школе, при котором будущие специали-

сты под руководством преподавателей могли приобретать знания, умения и опыт научно-исследовательской, интеллектуально-творческой и самообразовательной деятельности [1, с. 3]. Целью современных образовательных программ являются развитие общекультурных и профессиональных компетенций, формирование у студентов опыта самостоятельного решения познавательных, организационных, коммуникативных, нравственно-этических вопросов, касающихся их профессиональной деятельности [1, с. 4]. Только высокопрофессиональные кадры, способные конкурировать на современном рынке труда, грамотно решать поставленные перед ними задачи в любой сфере деятельности, могут обеспечить социально-экономическое развитие страны, возврат к национальным куль-

турным традициям, оптимизировать контакты с другими странами и народами [2]. Большое влияние на выработку профессионального опыта у молодого поколения оказывают социально-культурные институты, которые вовлечены в непрерывный процесс поиска новых технологий и моделей образования и социализации личности [3].

В настоящее время в России сформирован и реализуется комплекс стратегических задач, сосредоточенных на формировании гибкой и диверсифицированной системы профессионального образования, отвечающей требованиям рынка труда и потребностям инновационной экономики как в части образовательных программ, так и в части условий и материально-технического оснащения процесса обучения.

В связи с разработкой и принятием новых профессиональных стандартов, динамичным развитием науки и информационных технологий обостряется потребность в педагогических кадрах, способных решать задачи модернизации на всех уровнях образования [4]. На решение задач повышения качества научно-исследовательской, творческо-производственной, проектной, педагогической деятельности, содержания и технологий всех видов образования нацелены основные направления федеральной государственной политики в сфере образования в 2016–2020 гг., определенные в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [5; 6] и «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»¹.

Целью данного исследования стали обоснование роли научно-исследовательской работы для успешной профессиональной подготовки магистрантов по направлению подготовки 51.04.03 «Социально-культурная деятельность», разработка рекомендаций по совершенствованию научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры.

МАТЕРИАЛЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ, ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В исследованиях ученых в области подготовки специалистов социально-культурной сферы (М.А. Ариарского, Е.И. Григорьевой, А.Д. Жаркова, Т.Г. Киселевой, Ю.Д. Красильникова, В.В. Туева, Н.Н. Ярошенко и др.) подчеркивается, что многоуровневая система образования создает благоприятные условия для проектирования образовательного процесса, направленного не только на получение знаний и умений, но и на формирование опыта научно-исследовательской работы, создает возможности для развития творческих способностей будущих педагогов, их исследовательских умений и навыков непрерывного интеллектуального роста. Магистратура, являясь одним из уровней современной системы высшего образования, направлена на подготовку научных кадров, готовых к продуктивной исследовательской деятельности в новых условиях.

Для современной высшей школы вопрос организации научно-исследовательской работы студентов является весьма актуальным. Магистратура обладает высоким потенциалом в развитии исследовательской компетентности и профессиональных качеств, позволяющих специалисту решать разнообразные задачи, возникающие в ходе как дальнейшего образования, так и профессиональной деятельности [7, с. 24].

Блок научно-исследовательской работы, представленный в основной образовательной программе, предполагает подготовку магистранта к проведению исследований в той или иной области научного знания, которую он самостоятельно выбрал. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) последнего поколения по направлению подготовки 51.04.03 «Социально-культурная деятельность» (уровень магистратуры)² профессиональные компетенции будущего педагога в области научно-исследовательской деятель-

¹ Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17.11.2008 № 1662-р. Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

² Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 51.04.03 Социально-культурная деятельность (уровень магистратуры). URL: <http://fgosvo.ru/news/51651> (дата обращения: 18.04.2017).

ности детализируются на научно-исследовательскую и научно-методическую деятельность. Научно-исследовательская деятельность формирует у студентов способность применять современные научные достижения и опыт ведущих учреждений в сфере социально-культурного сервиса в научно-исследовательской деятельности, умение формулировать задачи исследовательской работы, делать продуманную выборку используемых в эксперименте методов, качественно интерпретировать полученные результаты, самостоятельно подготавливать и редактировать научные тексты, грамотно руководить работой научно-исследовательских групп по вопросам теории и практики социально-культурной деятельности, способность к управлению исследованиями по совершенствованию творческо-производственной деятельности учреждений образования и культуры. Научно-методическая деятельность вырабатывает у обучающихся навыки разработки научно-методического инструментария для активного внедрения научно обоснованных инновационных технологий в социально-культурную деятельность, готовность применять на практике современные технологии социально-культурного проектирования для конструктивного решения гуманитарных задач, стоящих перед обществом, способность к разработке практических и методических рекомендаций по применению передового научного и практического опыта учреждений социально-культурной сферы в стране и за ее пределами³.

В современном российском вузе научно-исследовательская работа магистрантов имеет несколько форм. Одной из самых распространенных форм является научно-исследовательская работа магистрантов, которая интегрирована в учебный процесс, и научные исследования, которые магистранты организуют самостоятельно вне стен вуза, они как бы дополняют учебный процесс или проводятся параллельно учебному процессу.

Встроенная в учебный процесс исследовательская работа магистрантов развивает умение работать с учебной, научной, спра-

вочной литературой по выбранной теме исследования, обеспечивает осознанное и глубокое усвоение учебного материала, позволяет им приобрести исследовательские умения, формирует творческое мышление студентов.

Организованная во внеучебное время научно-исследовательская работа магистрантов создает условия для реализации исследовательских умений, развивает инициативу, научную интуицию, самостоятельность, обеспечивает возможность освоения магистрантами различных видов творческой деятельности, формирует навыки работы в коллективе [8, с. 67]. Цель этого вида научной деятельности – развитие творческого поиска обучающегося через овладение им профессиональными компетенциями. Профессиональная компетентность специалиста социально-культурной сферы в качестве системы квалификационных характеристик специалиста включает такие качества, как профессиональную целесообразность, индивидуально-творческий потенциал, оптимальность при выборе средств, необходимость сочетания профессиональной подготовки с общим развитием [9].

Внеучебная деятельность магистрантов направления подготовки «Социально-культурная деятельность» наполнена широким разнообразием досуговых форм, в которых они являются как организаторами, так и просто активными участниками. Профессиональная подготовка магистранта – это, прежде всего, процесс овладения им различными видами социально-культурной деятельности, в которой преднамеренно создаются условия для самопознания, самоопределения студента, формируется потребность самосовершенствования и самореализации. Участвуя в организации студенческого досуга в вузе, магистрант на практике реализует теоретические наработки, внедряя в профессиональную деятельность инновационные технологии, апробируя авторские проекты и методики по организации разнопланового досуга различных категорий населения. Формирование профессиональных компетенций магистранта на мотивационном уровне происходит посредством выработки потребности в получении профессиональных навыков, на научно-педагогическом уровне студент овладевает навыками проектной деятельности и моделирования, на практическом уровне он имеет

³ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 51.04.03 Социально-культурная деятельность (уровень магистратуры). URL: <http://fgosvo.ru/news/5/1651> (дата обращения: 18.04.2017).

возможность применить приобретенные компетенции в своей профессиональной деятельности. В то же время научно-методическая деятельность магистранта опирается на глубокую теоретическую подготовку в процессе обучения.

Анализ опыта организации научно-исследовательской работы магистрантов института культуры и искусств Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет» (ГАОУ ВО МГПУ) позволил определить ее роль в системе профессиональной подготовки современных специалистов социально-культурной деятельности. Начиная с первого курса, студенты института включаются в научно-исследовательскую деятельность вуза. Они активно выступают с докладами и презентациями по теме своего исследования на научно-практических мероприятиях вуза, городских и международных конференциях. Разрабатывают и реализуют как в стенах вуза, так и на различных площадках города и области интересные программы и проекты по организации культурно-досуговой деятельности различных возрастных и социальных групп.

Такие формы работы способствуют развитию коммуникативных навыков и ораторского мастерства, творческих способностей, расширяя и обогащая интеллектуальный и креативный потенциал, художественный кругозор, а также повышая интерес к обучению, формируя общественную направленность личности и эффективно ориентируя на дальнейшее освоение профессии. Возможность представить свои достижения в научно-исследовательской деятельности, придание им практико-ориентированного характера в виде докладов с презентацией и защит студенческих социально-культурных проектов является мощным мотивационным стимулом для овладения профессией, формирования профессиональных и специальных компетенций. Данные мероприятия создают возможность использования теоретических положений изучаемых наук в решении практических задач. Использование в образовательном процессе научно обоснованной и логично выстроенной системы обучения позволяет значительно повысить качество профессиональной подготовки магистрантов.

Интегративный характер научно-исследовательской работы магистрантов позволяет структурировать и придавать всестороннюю направленность научным исследованиям, создавая возможность для апробации собственных наработок и глубокого анализа полученных результатов. Сохраняя преемственность научных изысканий студентов в процессе обучения, последовательно и логично усложняя технологии научного поиска, вуз создает благоприятные условия для активизации творческих ресурсов личности, формирования навыков самостоятельной научно-исследовательской работы, а также навыков проведения научных исследований в составе научного коллектива [10]. Компетентно организованная научно-исследовательская работа магистрантов помогает овладевать теоретическими знаниями и активно использовать их на практике, формирует креативный подход к реализации задач своего исследования, способствуя приобщению их к будущей профессии. Вовлечение магистранта в исследовательскую деятельность способствует созданию ситуации творческого поиска, глубокого и всестороннего анализа полученных результатов, на основе которых магистрант строит перспективный план дальнейшего исследования. Продуктивная научно-исследовательская работа мотивирует магистранта, повышая эффективность образовательного процесса в вузе.

На основании анализа научной деятельности магистрантов, обучающихся по направлению подготовки 51.04.03 «Социально-культурная деятельность», нами разработаны рекомендации по совершенствованию научно-исследовательской деятельности студентов магистратуры.

1. Учет интересов магистрантов при планировании научно-исследовательской работы [11]. Ориентация на личностный интерес к проблеме исследования позволяет студенту удачно решать поставленные в работе научные задачи, адекватные его практическому и исследовательскому опыту.

2. Осознанный выбор темы научно-исследовательской работы. Выбор магистрантом темы своей научной работы на основе личных желаний и предпочтений, осознанный подход и ответственность за результаты своей исследовательской деятельности спо-

способствует удачному решению поставленных в работе задач.

3. Тьюторское сопровождение научно-исследовательской работы магистранта. Тьюторское сопровождение ориентировано на проектирование и реализацию индивидуальной образовательной программы, учитывающей потенциал человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности [12]. Педагог выступает в роли координатора, тьютора, задача которого – оказание необходимой помощи обучающемуся в процессе работы над исследованием, решении возникающих проблемных ситуаций.

4. Консультирование магистранта в процессе организации и осуществления научного исследования. Позитивное отношение преподавателя к студенту в процессе консультирования по вопросам построения научно-исследовательской работы, выражение неподдельного интереса к поставленной в исследовании проблемы, продуманная разработка стратегии решения проблемы является мощным средством поддержки научно-исследовательской деятельности магистранта.

5. Проведение научных исследований в составе научного коллектива. Применение интерактивных методов с использованием групповой формы работы позволяет совместно формулировать исследовательскую цель и определять задачи, коллективно осуществлять поиск путей их решения. Совместное решение проблем исследования способствует развитию творческо-поисковой исследовательской деятельности, формированию конструктивного диалога, опыта сотрудничества, складывающихся из взаимодействия с другими участниками. Следует отметить, что самостоятельные виды творческой работы (социально-культурные проекты, творческие мастерские, научно-практические семинары, «круглые столы», подготовка материалов для публикаций и т. д.), выполняемые под руководством преподавателя, совместный поиск нестандартных, но эффективных путей и средств решения исследовательской задачи – благоприятная «платформа» для формирования состояния сотворчества, сотрудничества, что, безусловно, повышает результаты творческой работы группы, активизирует креативный потенциал каждого участника.

6. Создание благоприятных условий для реализации достижений в научно-исследовательской деятельности магистрантов. Участие магистрантов в разработке и апробации социально-культурных проектов по организации досуга различных категорий населения, выступление с докладами и презентациями на научных мероприятиях являются творческо-мотивационным компонентом научного поиска, овладения будущей профессией.

7. Синтез науки и практики – залог успешности научно-исследовательской работы магистранта. В течение последних лет в преподавательскую деятельность, подготовку специалистов социально-культурной деятельности включаются ученые-исследователи, а также практики из числа действующих руководителей и работников профильных организаций. Синтез научных знаний и собственных практических наработок позволяет магистрантам проявлять субъективную позицию в осуществлении выбора содержания, методов, форм самообразования в целях формирования профессиональных компетенций и профессионального самоопределения.

ВЫВОДЫ

Научная новизна исследования заключается в разработке рекомендации по совершенствованию научно-исследовательской работы студентов направления подготовки 51.04.03 «Социально-культурная деятельность» (уровень магистратуры). Использование предложенных рекомендаций в руководстве научно-исследовательской деятельностью магистрантов позволяет преподавателям грамотно организовывать ее в стенах вуза и продуктивно осуществлять выпускникам свои научные исследования после завершения обучения. Вовлеченность магистрантов в научно-исследовательскую деятельность создает ситуацию успеха в проектировании собственной деятельности в избранной профессиональной области, формирует потребность анализа ее результатов и прогнозирования дальнейших научных исследований.

Список литературы

1. Ганьшина Г.В. Методика преподавания специальных дисциплин. М.: МГПУ, 2017. 196 с.

2. *Бабаева Е.В., Ганьшина Г.В., Муравьева Ж.В.* Организация досуга студенческой молодежи: историко-культурологический опыт 1970–1980 гг. М.: ГГТУ, 2017. 168 с.
3. *Умеркаева С.Ш.* Формирование профессионально значимых качеств личности бакалавра социально-культурной деятельности в условиях практико-ориентированной образовательной среды // *Международный академический вестник*. 2015. № 2 (8). С. 41–45.
4. *Левина И.Д.* Социально-педагогический феномен наставничества студенческой молодежи в условиях педагогического вуза // *Вестник экономической интеграции*. 2014. № 5 (74). С. 97–100.
5. *Шкатулла В.И.* Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: научно-практический комментарий. Главы 1–6. М.: ЗАО «Библиотечка РГ», 2014. 192 с.
6. *Шкатулла В.И.* Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: научно-практический комментарий. Главы 7–15. М.: ЗАО «Библиотечка РГ», 2014. 192 с.
7. *Радионова Н.Ф., Тряпцына А.П.* Перспективы развития высшего педагогического образования // *Человек и образование*. 2008. № 1. С. 24–28.
8. *Современные тенденции развития социально-культурной деятельности и художественного образования: теория и практика* / под ред. Г.И. Грибковой. М.: УЦ Перспектива, 2017. 184 с.
9. *Безбородова Л.А., Заварина С.Ю.* Педагогические проблемы в теории музыкального образования // *Наука и школа*. 2013. № 1. С. 67–74.
10. *Соляников Ю.В.* Организация научно-исследовательской деятельности в магистратуре университета // *Исследование современных педагогических проблем* / под ред. Е.С. Заир-Бек. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. С. 80–87.
11. *Батракова И.С.* Особенности организации научно-исследовательской деятельности магистрантов кафедры педагогики // *Педагогика в современном мире: материалы Всерос. науч. конф. с междунар. участием*. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2011.
12. *Ганьшина Г.В., Лунина Г.В.* Тьюторское сопровождение адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 4.

Поступила в редакцию 05.04.2018 г.

Отрецензирована 10.05.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Ганьшина Галина Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация; доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования. Государственный гуманитарно-технологический университет, г. Орехово-Зуево, Московская обл., Российская Федерация. E-mail: gv_gansina@mail.ru

Бабаева Елена Вячеславовна, кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры истории и гуманитарных наук. Государственный гуманитарно-технологический университет, г. Орехово-Зуево, Московская обл., Российская Федерация. E-mail: babaeva500@gmail.com

Заварина Светлана Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования. Государственный гуманитарно-технологический университет, г. Орехово-Зуево, Московская обл., Российская Федерация. E-mail: szavarina@mail.ru

Муравьева Жанна Васильевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики начального и дошкольного образования. Государственный гуманитарно-технологический университет, г. Орехово-Зуево, Московская обл., Российская Федерация. E-mail: murav_eva@mail.ru

Для корреспонденции: Ганьшина Г.В., e-mail: gv_gansina@mail.ru

Для цитирования

Ганьшина Г.В., Бабаева Е.В., Заварина С.Ю., Муравьева Ж.В. Научно-исследовательская работа как условие успешной профессиональной подготовки магистрантов // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 114–121. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-114-121.

RESEARCH WORK AS THE CONDITION OF SUCCESSFUL VOCATIONAL TRAINING OF MASTER'S DEGREE STUDENTS

**Galina Vasilevna GANSHINA^{1,2)}, Elena Vyacheslavovna BABAEVA²⁾,
Svetlana Yurevna ZAVARINA²⁾, Zhanna Vasilevna MURAVEVA²⁾**

¹⁾ Moscow City University

4-1 2-y Selskokhozyaystvennyy Dr., Moscow 129226, Russian Federation

²⁾ State University of Humanities and Technology

Zelenaya St., 22, Orekhovo-Zuyevo 142611, Moscow Region, Russian Federation

E-mail: gv_gansina@mail.ru

Abstract. At the present stage a multi-level educational system allows creating favorable conditions for students' research activities. The master's programme is aimed at training scientific personnel ready for productive research activities in the new conditions. We substantiate the role of research work of undergraduates in development of their professional competence. The analysis of the experience in organizing the research work of the Institute of Culture and Arts master's degree students of the Moscow State Pedagogical University, based on a practical approach to research activity, allowed us to conclude the integrated approach of the research work of "Social and Cultural Activity" department master's degree students, that creates conditions for the implementation of our projects and a comprehensive analysis of the results obtained on the basis of theoretical and practical developments. Providing wide opportunities for scientific research of students in educational process the university promotes scientific inquiry, activation of students' creative potential, forming skills of independent scientific research work. A competent organization of research work of students of the master's degree helps them to master the theory, forms the qualities of the researcher, and introduces them to the future profession. Engaging of the master's degree students in the study allows them to design their own professional activity, analyze the results of the work, motivates learning activity. Based on the analysis of the scientific activity of the students, we developed and presented recommendations on improving the research activities of students. The application of the recommendations will allow the teachers of the university to actively support the research activities of master's degree students, develop their professional competencies, create a situation of success in the chosen professional area and predict further scientific research.

Keywords: research work; vocational training; master's degree student; welfare activity; modern higher education institution; teacher

References

1. Ganshina G.V. *Metodika prepodavaniya spetsial'nykh distsiplin* [Methods of Teaching Special Disciplines]. Moscow, Moscow State Pedagogical University Publ., 2017, 196 p. (In Russian).
2. Babaeva E.V., Ganshina G.V., Muraveva Z.V. *Organizatsiya dosuga studencheskoy molodezhi: istoriko-kul'turologicheskiy opyt 1970–1980 gg.* [Leisure Organization of Students Youth: Historical and Culturological Experience of 1970–1980]. Moscow, State University of Humanities and Technology Publ., 2017, 168 p. (In Russian).
3. Umerkaeva S.S. Formirovanie professional'no znachimyykh kachestv lichnosti bakalavra sotsial'no-kul'turnoy deyatelnosti v usloviyakh praktiko-orientirovannoy obrazovatel'noy sredy [Formation of professionally significant qualities of the bachelor's personality in social and cultural activity in the practice-oriented education environment]. *Mezhdunarodnyy akademicheskiy vestnik* [International Academic Journal], 2015, no. 2 (8), pp. 41–45. (In Russian).
4. Levina I.D. Sotsial'no-pedagogicheskiy fenomen nastavnichestva studencheskoy molodezhi v usloviyakh pedagogicheskogo vuza [Social and pedagogical phenomenon of mentoring students in terms of pedagogical university]. *Vestnik ekonomicheskoy integratsii* [Bulletin of Economical Integration], 2014, no. 5 (74), pp. 97–100. (In Russian).
5. Shkatulla V.I. *Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii»: nauchno-prakticheskiy kommentariy. Glavy 1–6* [Federal Law "On Education in the Russian Federation": Scientific and Practical Commentary. Chapters 1–6]. Moscow, CC "Bibliotekha RG", 2014, 192 p. (In Russian).
6. Shkatulla V.I. *Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii»: nauchno-prakticheskiy kommentariy. Glavy 7–15* [Federal Law "On Education in the Russian Federation": Scientific and Practical Commentary. Chapters 7–15]. Moscow, CC "Bibliotekha RG", 2014, 192 p. (In Russian).

7. Radionova N.F., Tryapitsyna A.P. Perspektivy razvitiya vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya [Prospects of higher pedagogical education development]. *Chelovek i obrazovanie – Man and Education*, 2008, no. 1, pp. 24-28. (In Russian).
8. Gribova G.I. (ed.). *Sovremennye tendentsii razvitiya sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti i khudozhestvennogo obrazovaniya: teoriya i praktika* [Modern Trends of the Development of Social and Cultural Activity and Artistic Education: Theory and Practice]. Moscow, UTS Perspektiva Publ., 2017, 184 p. (In Russian).
9. Bezborodova L.A., Zavarina S.Y. Pedagogicheskie problemy v teorii muzykal'nogo obrazovaniya [Pedagogical challenges in the theory of music education]. *Nauka i shkola* [Science and School], 2013, no. 1, pp. 67-74. (In Russian).
10. Solyanikov Y.V. Organizatsiya nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti v magistrature universiteta [Organization of the research activity in master's programme at university]. *Issledovanie sovremennykh pedagogicheskikh problem* [Research of Modern Pedagogical Problems]. St. Petersburg, Herzen State Pedagogical University, 2001, pp. 80-87. (In Russian).
11. Batrakova I.S. Osobennosti organizatsii nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti magistrantov kafedry pedagogiki [Particularities of organization of the research activity of master's degree students of the Pedagogy Department]. *Materialy Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Pedagogika v sovremennom mire»* [Proceedings of All-Russian Scientific Conference with International Participation "Pedagogy in the Modern World"]. St. Petersburg, Herzen State Pedagogical University, 2011. (In Russian).
12. Ganshina G.V., Lunina G.V. T'yutorskoe soprovozhdenie adaptatsii detey k usloviyam doskol'noy obrazovatel'noy organizatsii [Tutoring support of adaptation of children to conditions of preschool educational organizations]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern Problems of Science and Education*, 2017, no. 4. (In Russian).

Received 5 April 2018

Reviewed 10 May 2018

Accepted for press 10 August 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Ganshina Galina Vasilevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Social and Cultural Activity Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation; Associate Professor of Pedagogy of Primary and Preschool Education Department. State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuyevo, Moscow Region, Russian Federation. E-mail: gv_gansina@mail.ru

Babaeva Elena Vyacheslavovna, Candidate of History, Senior Lecturer of History and Humanities Department. State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuyevo, Moscow Region, Russian Federation. E-mail: babaeva500@gmail.com

Zavarina Svetlana Yurevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Pedagogy of Primary and Preschool Education Department. State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuyevo, Moscow Region, Russian Federation. E-mail: szavarina@mail.ru

Muraveva Zhanna Vasilevna, Candidate of Pedagogy, Senior Lecturer of Pedagogy of Primary and Preschool Education Department. State University of Humanities and Technology, Orekhovo-Zuyevo, Moscow Region, Russian Federation. E-mail: murav_eva@mail.ru

For correspondence: Ganshina G.V., e-mail: gv_gansina@mail.ru

For citation

Ganshina G.V., Babaeva E.V., Zavarina S.Y., Muraveva Z.V. Nauchno-issledovatel'skaya rabota kak uslovie uspeshnoy professional'noy podgotovki magistrantov [Research work as the condition of successful vocational training of master's degree students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 114-121. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-114-121. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-122-129
УДК 378.184+371.84

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКИХ НАУЧНЫХ ОБЩЕСТВ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА ЛИЧНОСТНОЕ САМОРАЗВИТИЕ МОЛОДЕЖИ

Елена Игоревна ПАНКОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: vitlen.85@mail.ru

Аннотация. Исследование направлено на выявление организационных и методических подходов к организации социально-культурной деятельности, ориентированной на личностное саморазвитие обучающегося. Студенческое научное общество охарактеризовано как особого рода самостоятельная организация, открывающая широкие возможности саморазвития и самореализации обучающихся в качестве молодых профессионалов. Вся совокупность проводимых студенческими научными обществами мероприятий классифицирована на научно-исследовательские и научно-организационные. На основе анализа материалов средств массовой коммуникации выявлены приоритетные направления в работе студенческих научных обществ: научные, выставочно-презентационные, экскурсионные, дискуссионные, конкурсные, просветительные, рекреационные, художественно-массовые и комплексные мероприятия, интеллектуальные и деловые игры, а также организация работы профильных студенческих средств массовой информации. Отмечено, что важным направлением социально-культурной деятельности студенческих научных обществ является развитие межкультурного взаимодействия. Это проявляется в организации работы клубов интернациональной дружбы, объединений национальных землячеств, проведении мероприятий, направленных на знакомство с культурой, традициями и национальными особенностями народов, представители которых учатся в университете. Студенческие научные общества позиционированы как активные субъекты социально-культурной деятельности, осуществляющие разнообразную адресной и содержательной направленности работу с широким спектром форм организации.

Ключевые слова: студенческие научные общества; социально-культурная деятельность; личностное саморазвитие студента; формы и методы научно-исследовательской и рекреационной деятельности

Студенческие научные общества (СНО) правомерно рассматривать как особого рода самостоятельные организации обучающихся в вузах, открывающие последним широкие возможности саморазвития и самореализации в качестве молодых профессионалов, эффективных субъектов рынка труда не только в рамках учебного процесса (на основе единства учебного и научно-исследовательского процессов), но и в сфере свободного времени, предоставляющего вариативные ресурсы для проявления творчества, духовно-нравственного совершенствования, развития коммуникативных способностей. В педагогически организованном взаимодействии со сверстниками студент может высказать и обсудить свои идеи и замыслы, протестировать свои компетенции, аргументировать и презентовать результаты исследований. Тем самым магистральным направлением деятельности СНО является развитие творческих способностей студентов [1].

Всю совокупность проводимых студенческими научными обществами мероприятий можно подразделить на научно-исследовательские и научно-организационные. Научно-исследовательские и научно-организационные программы и проекты предлагаются группам студентов, имеющих выраженную мотивацию к научной деятельности. Кроме того, проводятся совместные научно-академические, социокультурные и культурно-просветительские мероприятия студентов и преподавателей, а также различного рода культурно-образовательные акции.

Студенческие научные общества как субъекты социально-культурной деятельности формируют сложную инфраструктуру досугового пространства студенческой молодежи на федеральном и региональном уровнях. Активно функционируют общероссийские научные организации студентов. Например, Всероссийский клуб молодых исследователей регулярно проводит регио-

нальные этапы Всероссийского конкурса студенческих научных обществ [2].

Широко распространены организации, объединяющие студентов-исследователей на региональном уровне (городская общественная организация молодых ученых, региональный совет молодых исследователей, региональный комитет международных ассоциаций студентов и выпускников определенного направления подготовки, региональный центр Международного Интеллект-клуба и т. п.). В ряде субъектов Российской Федерации проводятся региональные фестивали студентов и молодежи, на которых представлены достижения студенческой науки [3].

Студенческое научное общество, в свою очередь, включает чрезвычайно разнообразный спектр структурных подразделений, среди которых наиболее распространенными являются:

- студенческий научный кружок;
- студенческий клуб;
- студенческая научная группа;
- студенческая научно-исследовательская (междисциплинарная) лаборатория;
- центр молодежного инновационного творчества;
- молодежное научно-исследовательское бюро;
- студенческое проектно-конструкторское (технологическое) бюро;
- студенческое творческое объединение;
- студенческий проектный центр;
- студенческие временные творческие коллективы;
- студенческий Музей науки;
- студенческий бизнес-инкубатор [4].

Событийная палитра мероприятий студенческих научных обществ также широка: это могут быть циклические или разовые мероприятия, посвященные сотрудничеству студенческих научных объединений. На основе анализа материалов средств массовой коммуникации (СМК) было установлено, что приоритетными в работе студенческих научных обществ являются научные, выставочно-презентационные, экскурсионные, дискуссионные, конкурсные, просветительные, рекреационные, художественно-массовые и комплексные мероприятия, интеллектуальные и деловые игры, а также организация работы профильных студенческих средств массовой информации.

В частности, студенческими научными обществами организуются:

– *научные мероприятия* (неделя студенческой науки, студенческие научные конференции, симпозиумы, научно-методологические семинары, секционные заседания научных студенческих конференций, предметные (физико-математический, филологический и т. п.) форумы, студенческие культурно-просветительские форумы, «круглые столы», регулярные индивидуальные консультации);

– *выставочно-презентационные мероприятия* («открытые кафедры», представление (презентация) итогов исследовательских работ студентов, презентация-семинар, презентация-инсценировка, выставки, выставка макетов);

– *дискуссионные мероприятия* (коллоквиум, дебаты, межвузовские дебаты, заседания научного дискуссионного клуба, дискуссионная площадка, панельная дискуссия, театрализованные и профессионально ориентированные дискуссии);

– *конкурсные мероприятия* (блицконкурсы для школьников, конкурсы на лучшую научно-исследовательскую работу студентов, олимпиады, всероссийская интернет-олимпиада);

– *просветительные мероприятия* (встреча с представителями волонтерского центра, мастер-классы, кинолекторий, экскурсия для школьников по учебным и научно-исследовательским проблемам);

– *интеллектуальные и деловые игры* (научные викторины, научный квест для студентов и школьников, командная интеллектуальная игра, межвузовская деловая игра, интеллектуально-развлекательная игра для школьников и студентов ссузов, интеллектуальное шоу, предметные (математические, исторические и т. п.) бои студентов, интеллектуальный квест для студентов, деловая игра с участием школьников);

– *студенческие СМК* (сайт студенческого научного общества, медиациентр, интернет-издания, интернет-журнал, радио, телевидение, телестудии, газеты, журналы) [5].

Все указанные мероприятия представляют собой масштабные и разнообразные научные проекты, направленные на привлечение студентов и абитуриентов в науку, а также популяризацию научной деятельности

среди студенчества, развитие международных связей в студенческих научных сообществах (выполнение совместных исследований международными командами, интеграция обучающихся в профессиональные сообщества, обеспечение условий для развития навыков сотрудничества, а также профессиональных компетенций и дополнительных знаний молодых ученых), на популяризацию студенческой науки, а также стимулирование закрепления молодежи в науке, повышение уровня конкурентоспособности научных разработок студентов, развитие связей с общественностью в целях продвижения молодежных (научных, инновационных, инвестиционных и др.) проектов в социально-культурной и профессиональной среде.

Чаще всего центральным событием в деятельности СНО становится ежегодная студенческая научно-практическая конференция. Иногда она получает название «Дни науки», «Неделя студенческой науки» и направлена на поиск и поддержку талантливых, интересующихся наукой студентов, осуществление обмена между студентами опытом ведения научных исследований, создание условий для самостоятельной работы и самореализации студентов в сфере науки, расширение их научного кругозора, привитие исследовательских навыков и стремления к творческому использованию знаний в процессе исследовательской деятельности. В рамках конференции проходят лекции и выступления ведущих преподавателей по тематике СНО и их обсуждение, обсуждение классических научных работ и современных научных публикаций по тематике СНО, выступление участников СНО с докладами и научными сообщениями, подготовка и представление членами СНО презентаций и иных творческих проектов, обсуждение выполняемых участниками СНО научно-исследовательских и творческих работ, подготовка студентами публикаций результатов научных работ в научных сборниках и периодических изданиях.

Более масштабным социокультурным событием становится региональный фестиваль студенческой науки, который предусматривает проведение научно-практической конференции студентов и аспирантов, презентаций научных мероприятий, научных викторин и квестов для школьников и сту-

дентов, «круглых столов», секционных заседаний научных студенческих конференций, конкурсов, олимпиад, выставок, интеллектуальных и деловых игр, семинаров, мастер-классов, конкурса видео- и фотопрезентаций, конкурсов студенческих фоторабот, выставок книг, выставок-презентаций и семинаров для редакторов школьных и университетских СМК, профориентационных творческих конкурсов и семинаров для школьников, мастер-классов от выпускников вуза, конкурсов лучших публикаций, видеороликов, телевизионных сюжетов и радиопрограмм, подготовленных студентами.

Регулярно проводится Всероссийский студенческий форум «О будущем без должностей и галстуков», в рамках которого в течение нескольких дней участники работают в группах, проводят деловые игры [6, с. 93]. Каждый участник стремится эффективно представить свой проект, показать экспертам свою активность, коммуникабельность и умение работать в команде. Форум предполагает насыщенную культурную программу (экскурсии, посещение концертных залов и театров, проведение церемоний и различного рода встреч с представителями научного сообщества и Министерства образования и науки Российской Федерации).

Широко распространены в студенческих научных обществах клубные объединения. Особой популярностью пользуются студенческие клубы, тематически связанные с самыми передовыми направлениями исследований. Например, Клуб нанотехнологий – это добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе студентов, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей. Деятельность Клуба основывается на принципах законности, гласности, самоуправления, добровольности, равноправия и выборности. Целью деятельности Клуба является популяризация и содействие развитию нанотехнологий и науки в целом, а также привлечение молодежи к занятию естественнонаучными дисциплинами и нанотехнологиями в частности. Направленность студенческого бизнес-клуба связана с открытием собственного бизнеса, продвижением стартапа или творчеством программистов [7].

С точки зрения реализации социально-культурных условий личностного саморазви-

тия молодежи крайне важна направленность деятельности клуба на решение задач содействия формированию научно-кадрового потенциала молодежи, стимулирование самообразования с привлечением ресурсов ученых, бизнесменов, представителей власти и т. д., обеспечения междисциплинарного взаимодействия представителей различных научных направлений, стимулирования формирования междисциплинарного мышления у молодежи, создания, продвижения коммерциализации и внедрения научно-прикладных проектов и инновационных разработок.

Также распространены дискуссионные клубы [8], которые представляют собой многопрофильные молодежные сообщества, возрождающие старинные традиции университетских дебатов. Они являются не только обычным местом для дискуссий и анализа различных актуальных проблем научной жизни, но и играют роль экспертно-аналитической и просветительской площадки, для работы на которой приглашаются студенты, профессора, блогеры и общественные деятели. В рамках заседания научного дискуссионного клуба организуются встречи, на которые в качестве гостей приглашаются видные специалисты соответствующей профессиональной сферы, способные поделиться своим опытом работы, спровоцировать обсуждение и дискуссию актуальных проблем профессиональной деятельности: обсуждение, ответы на вопросы, высказывание собственного мнения по обозначенным проблемам. Заседание научного дискуссионного клуба предполагает приглашение гостя (почетного гостя, выпускника факультета), который делится своим опытом работы и информацией об особенностях практической деятельности. По окончании выступления проходит небольшое обсуждение, в рамках которого члены клуба активно задают интересующие их вопросы и высказывают собственное мнение по обозначенным проблемам. В рамках заседаний дискуссионного клуба студенты выступают с докладами, посвященными наиболее злободневным научным проблемам, деятельности СНО в средствах массовой информации и сети Интернет. На заседании дискуссионного клуба могут выступить и гости-школьники со своими сообщениями. Чаще всего работа со школьниками строится на основе театрализованной профессионально ориентирован-

ной дискуссии, построенной на сюжетах известных классических пьес популярных кино- и мультфильмов. Дискуссионный клуб может реализовывать такие проекты, как внутривузовские турниры, «парламентские» дебаты, дебаты на иностранном языке. Подобного рода дискуссиям предшествуют регулярные тренинги по ораторскому искусству и мастерству ведения дебатов.

Более традиционная работа студенческой научной группы посвящается наиболее злободневным и наукоемким проблемам (разработке и испытанию учебно-исследовательских стендов, специального программного обеспечения, разработке мультимедийных интерактивных обучающих систем и тренажеров и т. п.).

Студенческие научные кружки могут быть посвящены не только узкоспециальным проблемам, но и проблематике методики научных исследований или социально-политической тематике (социальная активность студентов).

Аналогичное содержательное направление прослеживается и при организации мастер-классов и интерактивных занятий, которые могут быть посвящены методике защиты выпускной квалификационной работы, электронным ресурсам библиотеки, форматированию печатной работы, оформлению библиографического списка научной работы и т. п.

Широки и разнообразны конкурсные программы СНО, цель которых – мотивация обучающихся к научно-исследовательской деятельности. Задачами конкурсов являются активизация научно-исследовательской деятельности студентов, мотивация их всестороннего развития, стимулирование высоких достижений в научно-исследовательской работе, развитие исследовательских умений, навыков творческой деятельности студентов через создание и представление конкурсной продукции, формирование благоприятного имиджа и повышение престижа вуза. При этом вся организационная часть проведения конкурсов полностью ложится на студентов – членов совета (актива) СНО.

Конкурсные программы предусматривают проведение таких конкурсов, как:

- конкурс на лучшую студенческую работу (отражает результаты законченной,

самостоятельно выполненной исследовательской работы);

- конкурс рефератов (закрепление поисковых навыков, а также умений выделить главное посредством работы студента с литературными источниками);

- конкурс стендовых докладов (отражает результаты исследований, представленных в виде стенда, оформленного по желанию студента);

- конкурс наглядных учебных пособий (выставка-презентация наглядных пособий, включающая такие разделы, как электронно-графическое пособие, плакаты, таблицы, экспонаты, «объемная модель», макеты, «морфологические препараты» и т. п.);

- конкурс публикаций (преимущество имеют студенты, активно осуществляющие исследовательскую работу, чьи статьи опубликованы в авторитетных изданиях и сборниках международных конференций);

- конкурс на лучший студенческий кружок (критерии оценки: проведенные заседания, проведенные мероприятия, наличие у кружковцев печатных работ, занятых призовых мест в олимпиадах и конференциях, участие кружка в фестивале науки);

- конкурс монотематических конференций (представление и изложение результатов собственных научных и экспериментальных исследований на всероссийских и международных научно-практических и учебно-методических конференциях; во время выступления на конференциях очень ценятся качественное исполнение и полное понимание студентами излагаемого материала, их способность ответить на возникающие вопросы аудитории);

- конкурс изобретательской деятельности, проводится с целью создания условий для раскрытия творческих способностей студентов в сфере технического творчества, популяризации и повышения результативности участия студенческой молодежи в инновационной конструкторской и изобретательской деятельности, повышения конкурентоспособности и продвижения молодежных научно-технических исследований и разработок, содействия интеграции образования, науки и производства. Конкурсные работы оцениваются по критериям новизны, оригинальности, технологической сложности и проработанности (законченности) идеи, практиче-

ской значимости полученных результатов, соответствия экспоната задачам работы, проработки, дизайна экспоната, проведения презентации; компетентности участника при защите работы;

- конкурс презентаций (медиа-, видео-, фотопрезентаций), ориентированный на стимулирование творческой активности и интереса к исследовательской деятельности, повышение информационно-коммуникативной компетенции, повышение престижа внеаудиторной творческой работы и дисциплин гуманитарного и художественно-эстетического направления и предполагающий выполнение работ, отличающихся оригинальностью, содержательностью творческого замысла, стилевым единством, высокими степенью структурированности материала, доступностью изложения, художественным и эстетическим уровнем исполнения, максимальным использованием возможностей компьютерных программ [6];

- конкурс (фестиваль) учебных фильмов (оценивается отснятый студентом фильм, который так или иначе может быть использован как учебное пособие, его качество, логичность и правильность изображаемой на видео техники выполнения каких-либо манипуляций) [9];

- конкурс студенческих видеороликов телевизионных сюжетов и радиопрограмм ориентирован на выявление и поощрение наиболее значимых и талантливых журналистских работ, освещающих студенческую научную деятельность, культурную и спортивную жизнь вуза. Учитывается актуальность и значимость темы, соответствие жанровым критериям, объективность, стиль изложения, своеобразие журналистского творчества и новые, оригинальные методы подачи материала, информационная содержательность, визуальное и звуковое качество исполнения, креативный подход к выбору тем и героев, оригинальность воплощения и исполнения видеоэффектов, профессиональное мастерство ведущих, профессионализм монтажа и звукорежиссуры.

Центр молодежного инновационного творчества [10] – это своего рода мастерская, позволяющая всем желающим осуществлять 3D-архитектурное и дизайн-проектирование, прототипирование, изготавливать функциональные модели. Идеология Центра подра-

зумевают возникновение вокруг него технически грамотного сообщества, активное взаимодействие участников сообщества, вкладывание их наработок в открытый доступ и взаимное обучение используемым технологиям цифрового производства.

Студенческое конструкторское бюро создается для объединения студентов, интересующихся опытно-конструкторскими работами, промышленным дизайном и с целью поддержания студенческих инициатив в области разработки студенческих проектов [10].

Тем самым студенческое научное общество объединяет студентов, принимающих активное участие в научно-организационной и научно-исследовательской работе, для популяризации науки среди студентов и абитуриентов, поощрения студенческих инициатив в области науки и инноваций.

Наряду с этими студенческими научными обществами активно проводятся рекреационные, досуговые и художественно-массовые мероприятия. В частности, клубы интеллектуальных игр проводят соревнования по шахматам, игры и чемпионаты «Что? Где? Когда?», «Брейн-ринг» и «Своя игра». Активно функционирует спортивно-массовое направление, предусматривающее организацию мероприятий по спортивному ориентированию, стимулирование участия студентов в городских и общероссийских соревнованиях. Культурно-массовое направление деятельности предусматривает организацию туристских слетов, проведение походов по регионам России и странам СНГ, работу туристского или спортивного клуба.

Важным направлением социально-культурной деятельности студенческих научных обществ является развитие межкультурного взаимодействия. Это проявляется в организации работы клубов интернациональной дружбы, объединений национальных землячеств, проведении мероприятий, направленных на знакомство с культурой, традициями и национальными особенностями народов, представители которых учатся в университете. Особое досуговое объединение этого направления – language clubs, которые организуют встречи студентов с носителями иностранных языков (студентами и преподавателями) и предлагают участие в конференциях на иностранных языках. Функционируют в рамках студенческих научных обществ

творческие коллективы и студии. В частности, материалы студенческих СМК содержат информацию о работе вокальных студий, студенческих театров, танцевальных ансамблей, КВН, вокально-инструментальных ансамблей и рок-групп, клубов авторской песни, о проведении приуроченных к праздникам инсценировок, конкурсов и викторин.

Таким образом, студенческие научные общества правомерно рассматривать как активные субъекты социально-культурной деятельности, осуществляющие планомерную целенаправленную работу, чрезвычайно разнообразную по адресной и содержательной направленности, обладающую широким спектром форм организации и ориентированную на удовлетворение самых взыскательных потребностей студентов в самоактуализации, самореализации и личностном саморазвитии.

Список литературы

1. Баранов А.А., Малашенко В.Н., Мурашова Н.А. Студенческое научное общество: прошлое, настоящее, перспективы // Высшее образование в России. 2010. № 2. С. 95-100.
2. Гревцева Г.Я., Коляда О.В. Ценности социально-культурной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 104.
3. Полонский Д.Ф. Всемирные фестивали молодежи и студентов // Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. Т. 5. М.: Сов. Энцикл., 1971. С. 449-450.
4. Тюменцева Е.Ю., Штабнова В.Л. Студенческое научное общество в становлении специалиста в Омском государственном институте сервиса // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 2. С. 98-104.
5. Быков В.А. Молодежный клуб политических дискуссий. URL: <http://portal.parliament.gov.ru/article/?id=1820> (дата обращения: 15.03.2018).
6. Литвинцева Г.Ю. Исследовательское пространство социально-культурной деятельности // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 1 (10). С. 90-102.
7. Черных И.А. Студенческое научное общество // Образование. Карьера. Общество. 2013. № 1 (37). С. 77-78.
8. Шапкина Е.В. Дискуссионный клуб в вузе как инструмент гражданско-патриотического воспитания молодежи // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 4 (24). С. 54-57.

9. *Хабарова Л.В.* Компьютеризация внеклассной работы через фестиваль любительских фильмов школьников // Вестник Марийского государственного университета. 2010. № 5. С. 321-322.
10. *Морозова С.А., Журавлева Е.В.* Студенческое конструкторское бюро как условие подготовки конкурентоспособных специалистов //

Профессиональное образование и рынок труда. 2016. № 2. С. 22-23.

Поступила в редакцию 05.05.2018 г.
Отрецензирована 01.06.2018 г.
Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Панкова Елена Игоревна, аспирант, кафедра культуроведения и социокультурных проектов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: vitlen.85@mail.ru

Для цитирования

Панкова Е.И. Организационно-методические особенности деятельности студенческих научных обществ, ориентированных на личностное саморазвитие молодежи // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 122-129. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-122-129.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-122-129

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL FEATURES OF THE ACTIVITY OF STUDENT SCIENTIFIC SOCIETIES, ORIENTED TO PERSONAL SELF-DEVELOPMENT OF YOUTH

Elena Igorevna PANKOVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: vitlen.85@mail.ru

Abstract. The research is aimed at identifying organizational and methodological approaches to the organization of social and cultural activities, oriented to the student's self-development. Student scientific society is characterized as a special kind of amateur organization, which opens wide opportunities for self-development and self-realization of students as young professionals. All the activities carried out by student scientific societies are classified into research and scientific and organizational ones. On the basis of the analysis of the materials of mass communication, priority areas in the work of student scientific societies are identified: scientific, exhibition, presentation, excursion, discussion, competitive, educational, recreational, artistic and mass events, intellectual and business games, as well as the organization of the work of profile student media. It is noted that the development of intercultural interaction is an important direction of the social and cultural activity of student scientific societies. This is manifested in the organization of the work of international friendship clubs, associations of national compatriots, carrying out activities aimed at acquaintance with the culture, traditions and national peculiarities of the peoples whose representatives study at the university. Student scientific societies are positioned as active subjects of social and cultural activity, carrying out a variety of targeted and content oriented work with a wide range of organizational forms.

Keywords: student scientific societies; social and cultural activity; student self-development; forms and methods of research and recreation

References

1. Baranov A.A., Malashenko V.N., Murashova N.A. Studencheskoe nauchnoe obshchestvo: proshloe, nastoyashchee, perspektivy [Student scientific society: past, presents, perspectives]. *Vyshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2010, no. 2, pp. 95-100. (In Russian).

2. Grevtseva G.Y., Kolyada O.V. Tsennosti sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti [Values of social and cultural activities]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya – Modern Problems of Science and Education*, 2017, no. 1, p. 104. (In Russian).
3. Polonskiy D.F. Vsemirnye festivali molodezhi i studentov [Worldwide festivals of youth and students]. *Bol'shaya Sovetskaya Entsiklopediya: v 30 t. T. 5* [Great Soviet Encyclopedia: in 30 vols. Vol. 5]. Moscow, "Sovetskaya Entsiklopediya" Publ., 1971, pp. 449-450. (In Russian).
4. Tyumentseva E.Y., Shtabnova V.L. Studencheskoe nauchnoe obshchestvo v stanovlenii spetsialista v Omskom gosudarstvennom institute servisa [The role of the student scientific society in the formation of a specialist in Omsk State Institute of Service]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya – Science of the Person: Humanitarian Researches*, 2016, no. 2, pp. 98-104. (In Russian).
5. Bykov V.A. *Molodezhnyy klub politicheskikh diskussiy* [Youth club of political discussions]. (In Russian). Available at: <http://portal.parliament.gov.ru/article/?id=1820> (accessed 15.03.2018).
6. Litvintseva G.Y. Issledovatel'skoe prostranstvo sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti [Research scope of social and cultural activity]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv – Bulletin of Saint-Petersburg State University of Culture and Arts*, 2012, no. 1 (10), pp. 90-102. (In Russian).
7. Chernykh I.A. Studencheskoe nauchnoe obshchestvo [Student scientific society]. *Obrazovanie. Kar'era. Obshchestvo* [Education. Career. Society], 2013, no. 1 (37), pp. 77-78. (In Russian).
8. Shapkina E.V. Diskussionnyy klub v vuze kak instrument grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya molodezhi [Discussion club at university as an instrument of civil and patriotic education of youth]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom – Professional Education in Russia and Abroad*, 2016, no. 4 (24), pp. 54-57. (In Russian).
9. Khabarova L.V. Komp'yuterizatsiya vneklassnoy raboty cherez festival' lyubitel'skikh fil'mov shkol'nikov [Computerization of out-of-class work through festival of amateur schoolchildren's films]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta – Vestnik of Mari State University*, 2010, no. 5, pp. 321-322. (In Russian).
10. Morozova S.A., Zhuravleva E.V. Studencheskoe konstruktorskoe byuro kak uslovie podgotovki konkurentosposobnykh spetsialistov [Student design bureau as a condition of training of competitive specialists]. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda – Vocational Education and Labor Market*, 2016, no. 2, pp. 22-23. (In Russian).

Received 5 May 2018

Reviewed 1 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Pankova Elena Igorevna, Post-Graduate Student, Cultural Studies and Social and Cultural Designs Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: vitlen.85@mail.ru

For citation

Pankova E.I. Organizatsionno-metodicheskie osobennosti deyatel'nosti studencheskikh nauchnykh obshchestv, orientirovannykh na lichnostnoe samorazvitiye molodezhi [Organizational and methodical features of the activity of student scientific societies, oriented to personal self-development of youth]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 122-129. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-122-129. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-130-136
УДК 378.183+379.85

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ СРЕДСТВАМИ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМА

Елизавета Сергеевна БАБАХОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: gatta_68@mail.ru

Аннотация. Проблема развития социально-культурной активности студенческой молодежи является стратегическим приоритетом в сфере государственной молодежной политики. Рассмотрены педагогические особенности поведения личности во время досуга и занятий по спортивному туризму, проблемы учреждений социально-культурной сферы при разработке досуговых программ и проведении досуговых мероприятий, вопросы, связанные с потребностями, запросами студенческой молодежи при выборе досуга, приведены результаты опытно-экспериментальной работы изучения развития социально-культурной активности студенческой молодежи в г. Тамбов и Тамбовской области, а также пути решения развития социально-культурной активности индивидуума при организации досуговой деятельности и спортивного туризма. Проанализировано, что педагогические особенности являются связующим звеном, влияющим на развитие социально-культурной активности студенческой молодежи средствами спортивного туризма. Во время организации мероприятий с разнообразными формами проведения свободного времени создаются условия для раскрытия творческого потенциала и самореализации личности. Разработка и внедрение досуговых программ оказывает непосредственное влияние на развитие социально-культурной активности студенческой молодежи в процессе ее взаимодействия. Осознанное участие молодежи в общественной жизни, формирование компетентности и ответственности перед собой и другими людьми, готовности к самостоятельному жизненному выбору становятся важными процессами в развитии современного общества и инновационного развития страны.

Ключевые слова: педагогические особенности; социально-культурная активность; студенческая молодежь; спортивный туризм; учреждения социально-культурной сферы; досуг

Социально-культурная активность является интегральным качеством личности, которое находит свое выражение в мировоззрении, социализации, а также инкультурации, в процессе которой происходит создание, освоение, сохранение и дальнейшее развитие культурных ценностей.

Досуговая деятельность, направленная на развитие социально-культурной активности студенческой молодежи средствами спортивного туризма, имеет особую специфику, которая обусловлена социальными, экономическими, политическими и культурными факторами общественного развития, национальными, региональными и семейными традициями, индивидуально-специфическими качествами личности [1].

Немаловажную роль в развитии социально-культурной активности студенческой молодежи играет выбор педагогических мер воздействия. Выявлением организационно-педагогических особенностей занимались такие авторы, как Э.Х. Эриксон, Л.С. Выгот-

ский, М.Т. Громкова, Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников, Л.Д. Столяренко, Ф.В. Шарипов и др.

Задачами данного исследования являлись:

- выявление педагогических особенностей развития социально-культурной активности студенческой молодежи;
- обобщение опыта развития социально-культурной активности студенческой молодежи при выборе и проведении досуга;
- определение специфики развития социально-культурной активности студенческой молодежи средствами спортивного туризма.

Целью исследования стало обоснование социально-культурных условий развития активности студенческой молодежи.

Методы исследования: теоретический анализ литературных источников, анализ, синтез, сравнение, изучение методической документации.

Современная социокультурная ситуация в Российской Федерации характеризуется

внедрением новой системы образования, в которой одна из ролей отводится духовно-нравственному развитию, спортивному воспитанию, социально-культурной адаптации и профессиональной ориентации студенческой молодежи.

Культурно-досуговые учреждения в своей деятельности опираются на технологии социально-культурной деятельности, ориентированные на работу со студенческой молодежью и имеющие адресную направленность на нее. Такие дифференцированные технологии направлены на изучение возрастных характеристик студенческой молодежи, развитие культурно-образовательного пространства, исследование специфики увлечений и создание условий для общения по интересам. При организации социально-культурного пространства и разработки досуговых программ также учитываются педагогические особенности поведения студенческой молодежи в условиях спортивного туризма [2].

Период молодости охватывает жизненный возраст от 14 до примерно 30 лет, когда человек, так или иначе, адаптируется во взрослой жизни. Возрастными рамками студенческой молодежи (среднего профессионального и высшего образования) являются молодые люди в возрасте от 15 до приблизительно 25 лет.

Педагогические особенности развития социально-культурной активности студенческой молодежи обусловлены спецификой отношений с близкими людьми, склонностью к отчуждению от окружающих, а также активными или пассивными способами проведения досуга. Происходит своеобразный переход от юношества к самостоятельной жизни, так как биологическое созревание завершено, но в социальном отношении студент не всегда является взрослой личностью. Студенческий возраст – это этап выбора и получения профессии, дружбы и любви с противоположным полом, создания семьи [3, с. 124].

Мировоззрение устанавливается на основе неосознанного выбора принципов, отражающих социально-культурное, религиозное, научное и политическое мышление референтной для молодого человека общности. Идеология предоставляет ответы на вопросы, связанные с конфликтом идентичности. Постоянная неудовлетворенность общепринятыми ценностями, социально-культурными,

политическими и технологическими изменениями оказывает негативное влияние на ментальность и психику студенческой молодежи. Из-за этого возникает чувство неопределенности, тревоги, которое приводит к замкнутости от окружающего мира и асоциальному поведению. Существенным фактором является соотнесение себя с популярными персонами (артистами, актерами, спортсменами) или представителями контркультуры (революционными лидерами, отрицательными личностями) [4, р. 261].

Становление самосознания и устойчивого образа жизни личности осуществляется в процессе взаимодействия студенческой молодежи по следующим направлениям:

- осознание необратимости времени, понимание конечности своего существования, постановка жизненных целей и задач, выработка жизненного плана – важный элемент самосознания;
- открытие внутреннего мира и смысла жизни;
- выявление своего призвания и выбора профессии;
- усвоение социального опыта (духовной культуры, приемов чувственного познания, абстрактного мышления и т. д.);
- наступление ответственности за принятие решений, влияющих на последующую судьбу;
- формирование целостного представления и отношения к самому себе, где осознаются и оцениваются особенности тела, внешности, привлекательности, а также морально-психологических, интеллектуальных, волевых качеств;
- осознание и формирование отношения к зарождающейся сексуальной чувственности [5, с. 326-327].

Наиболее наглядно педагогические изменения в поведении студенческой молодежи прослеживаются в социокультурном пространстве, которое интегрирует процессы жизнедеятельности личности, начиная с ближайшего семейного окружения и заканчивая социальным, историческим контекстом. В воспитывающую социально-культурную среду вовлекаются все виды общественного пространства молодых людей (дом, семья, учебное заведение, транспорт, досуг, увлечения, занятия спортом, туризмом и т. д.), социальная модель поведения и круг обязан-

ностей (дочь, сестра, студентка, работник, жена, мать и т. п.), особенности внешнего поведения (медлительность, волнение, раздражение, смена настроения и др.) [6, с. 287-288].

Педагогической особенностью развития социально-культурной активности студенческой молодежи в сфере свободного времени и, в частности, занятий спортивным туризмом выступает построение планов на жизнь, осмысление дальнейших перспектив развития (призвание, род деятельности, уровень доходов, стиль жизни, личностные объективные и субъективные возможности, цели, задачи и способы их достижения).

Постановка жизненных целей в процессе проведения досуга является показателем овладения молодым человеком своим внутренним миром и своеобразным приспособлением к окружающей действительности. Это проявляется в выстраиваемой социальной модели «типичного жизненного пути», закрепленной в культуре и системе ценностей общества. Данная модель основывается на своевременности жизненного выбора (когда и в какое время необходимо сделать следующий шаг) [7, с. 35].

Досуговые взаимоотношения студенческой молодежи являются основой для формирования системы обобщенных представлений об окружающем мире, других людях, самом себе и могут стать началом для преобразования собственной личности (самопознание, самовоспитание, самоорганизация, самосовершенствование). Данный возраст считается оптимальным для самореализации индивидуума, поскольку в это время с легкостью приобретаются все необходимые знания, умения и навыки, развиваются личностные и функциональные качества (организаторские и ораторские способности, инициативность и настойчивость, креативность и находчивость, четкость и аккуратность и т. д.).

В процессе социокультурного взаимодействия у студенческой молодежи формируется осознанное «отношение к жизни», раскрываются новые интеллектуальные и физические возможности, создается повышенный жизненный тонус и оптимистичский настрой на будущее. Эмоциональная нестабильность и резкая смена чувств постепенно уходит в прошлое [8, с. 307-308].

Досуговым учреждениям необходимо учитывать педагогические особенности и

духовные потребности студенческой молодежи, поскольку проводимые мероприятия должны совпадать с интересами и запросами целевой аудитории, в противном случае есть риск снижения уровня востребованности и спроса на оказываемые услуги.

При выборе видов досуга студенческая молодежь руководствуется:

- модой, в которой отлично разбирается;
- популярностью и престижностью определенного вида досуговой деятельности;
- доступностью, так как имеет нестабильный заработок либо не имеет заработка вовсе;
- рекреационной направленностью предлагаемого досуга;
- эмоциональной сферой проводимых мероприятий [9].

Системный подход к реализации педагогических особенностей развития социально-культурной активности студенческой молодежи средствами спортивного туризма в досуговых центрах предполагает свободный выбор занятий на основе целостного анализа проявлений интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер личности молодого человека. Развлекательный характер предлагаемых мероприятий дает возможность получить эмоциональную разгрузку, отвлечься от учебного процесса, трудовой деятельности и бытовых проблем [10].

Активно проводить свободное время студенческой молодежи позволяет смена видов деятельности: с обязательных дел на необязательные, с умственной нагрузки на физическую, с пассивного отдыха на активный. Однако при организации досуга студенческой молодежи необходимо осознанно регулировать различные переключения, соблюдать временные, энергетические и другие физиологические нормы. Нарушение меры в любом виде деятельности (концерты, игры, праздники и т. д.) превращает последнюю в утомительную, а значит не представляющую интереса для отдыха [11].

В современном обществе происходит разделение социальных слоев по благосостоянию, статусу и образовательному цензу. Запросы и интересы студенческой молодежи постоянно меняются и расширяются, усложняется и структура досуга, что способствует внедрению новых технологий в культурно-досуговые учреждения. Эти учреждения вне-

дряют инновационные подходы к разработке досуговых программ и модернизируют формы организации досуга посредством совмещения различных видов деятельности. Досуговые мероприятия ориентируются на развитие социально-культурной активности, воспитание эстетического вкуса, расширение круга интересов, создание чувства соперничества, формирование лидерских качеств и пропаганду здорового образа жизни [12].

В опоре на данные теоретические положения в Тамбовской области была предпринята опытно-экспериментальная работа, включающая констатирующий и формирующий эксперименты. Основой констатирующего эксперимента послужило социологическое исследование, направленное на изучение условий развития социально-культурной активности студенческой молодежи.

Объем выборочной совокупности составил 100 человек. Опрос проводился в Интернете, на сайте www.surveymonkey.com, где была размещена анкета «Условия развития социально-культурной активности молодежи средствами спортивного туризма»¹.

Основную массу опрошиваемых респондентов составила студенческая молодежь в возрасте от 14 до 30 лет, по гендерному составу в выборочной совокупности преобладали женщины (54 %), соответственно, мужчин было 46 %.

Образовательный ценз респондентов отличался значительным разнообразием: большинство были отнесены к категориям высшего (37 %) и незаконченного высшего образования (30 %). Оставшаяся часть респондентов имела среднее (19 %) и среднее специальное образование (14 %).

В ходе исследования было установлено, что досуговая деятельность находится в центре внимания и интересов участников опроса на протяжении всей их жизни. Вместе с тем только каждый седьмой участник опроса постоянно проявлял интерес к активным видам досуга. Треть участников опроса указали, что они никогда не уделяли особого внимания активному досугу. Выбор такого варианта ответов более характерен для женщин 25–30 лет (19 %). Каждый седьмой участник

опроса указал, что определенный интерес к активному досугу появился у них в детстве, а каждый пятый – в юности. Две трети респондентов отметили, что с интересом относятся к спортивному туризму как привлекательному виду совмещения досуга и спорта. Для некоторых респондентов стимулом к занятиям спортивным туризмом стала именно его доступность с точки зрения использования природных и экономических ресурсов. Каждый четвертый участник опроса регулярно следит за новостями в области спортивного туризма, а также активно участвует в дискуссиях по данной проблеме на соответствующих сайтах и форумах.

Все опрошенные респонденты считают, что в Российской Федерации следует развивать социально-культурную активность студенческой молодежи и создавать специальные программы федерального и регионального уровня по спортивному туризму.

Возрастная категория, к которой относится студенческая молодежь, оказывается наиболее перспективной с точки зрения развития спортивного туризма. Организаторам социально-культурной деятельности при разработке досуговых программ рекомендуется рассматривать студенческую молодежь как значимую целевую аудиторию. Учреждениям социально-культурной сферы предлагается диверсифицировать стоимость оказываемых услуг, поскольку студенческая молодежь является нестабильной целевой аудиторией в финансовом плане. Также необходимо разнообразить репертуар разрабатываемых досуговых программ и спектр предоставляемых услуг, используя новые, актуальные технологии, интересные и востребованные студенческой молодежью.

Актуальным становится расширение масштаба организуемых мероприятий при проведении праздников спортивной направленности, фестивалей, конкурсов, соревнований, ярмарок, выставок, народных гуляний, встреч у костра, туристических слетов и походов выходного дня.

Крайне важно стимулировать межведомственное взаимодействие при организации мероприятий, привлекая к участию различные учреждения спортивно-туристской направленности для проведения тренингов, семинаров, «круглых столов», презентаций,

¹ Социологический опрос «Развитие социально-культурной активности молодежи средствами спортивного туризма». URL: <https://www.surveymonkey.com/survey/d/J4V2O2Q2W6P9S6L2J> (дата обращения: 04.03.2018).

корпоративных программ, свободных встреч и обеспечения обмена опытом.

Следует информировать студенческую молодежь о предстоящих спортивных событиях, рекомендуется с помощью рекламных акций, промоакций, пресс-конференций размещать информацию в СМИ (Интернет, форумы, социальные сети, телепередачи, радиотрансляции, статьи в газетах и журналах, выпуск информационных материалов).

Актуально предложить укрепление материальной базы сферы спортивного туризма с помощью привлечения инвесторов и спонсоров для финансирования возведения новых туристических объектов, расширения спортивно-туристических клубов и объединений по интересам, развития общедоступных спортивных школ и секций, субсидирования грантов и проектов, проведения соревнований и олимпиад, а также розыгрыша рекламных и ознакомительных поездок. При этом необходимо постоянно заботиться о мерах безопасности и повышения качества туристического сервиса.

Предложенные меры, на наш взгляд, обеспечат те необходимые преобразования, которые существенно оптимизируют и повысят уровень проводимых мероприятий учреждениями социально-культурной сферы и будут способствовать развитию личностных качеств и познавательных способностей студенческой молодежи. Популяризация спортивного туризма в регионе может послужить перспективным направлением развития социально-культурной активности личности. Совершенствование инфраструктуры и привлечение большего количества студенческой молодежи к туристической деятельности и различным видам спорта будет способствовать пропаганде здорового образа жизни в Тамбовской области и Российской Федерации в целом.

Таким образом, выявленные педагогические особенности являются важными факторами, влияющими на развитие социально-культурной активности студенческой молодежи средствами спортивного туризма. Досуг студенческой молодежи отличается от свободного времени других возрастных категорий специфическими духовными и физическими потребностями. Студенческую молодежь привлекает к себе все новое, неизвестное. При выборе досуга молодые люди

руководствуются престижностью, популярностью, модностью, а также рекреационными и эмоциональными составляющими предлагаемых мероприятий по спортивному туризму. Следует уделить особое внимание доступности программ, так как стоимость культурно-досуговых услуг имеет значение для данного контингента. Культурно-досуговым учреждениям необходимо реализовывать специально разработанные программы, основанные на принципах простоты организации, массовости, свободы выбора и смены видов досуга, а также включения в активную деятельность незадействованных групп студенческой молодежи. Дальнейшее совершенствование организации социально-культурных форм досуговой активности будет способствовать включению студенческой молодежи в спортивно-оздоровительную туристическую деятельность, стимулирующую творческую самореализацию и всестороннее развитие личности.

Список литературы

1. *Еремеева Л.И.* Досуговая деятельность как фактор саморазвития студенческой молодежи // Вестник Югорского государственного университета. Ханты-Мансийск, 2017. Вып. 1 (44). С. 43-48.
2. *Потапова Т.П.* Владение технологиями социально-культурной деятельности как компонент профессиональной компетентности менеджера СКД // Культурные тренды современной России: от национальных истоков к культурным инновациям: сб. докладов 4 Всерос. (с международным участием) науч.-практ. конф.: в 2 т. Белгород, 2016. Т. 1. С. 293-295.
3. *Эриксон Э.* Детство и общество. СПб.: ИТД «Летний сад», 2000. 416 с.
4. *Erikson E.H.* Childhood and Society. N. Y.: W.W. Norton and Company, 1993. 448 p.
5. *Громкова М.Т.* Педагогика высшей школы. М.: Юнити-Дана, 2015. 447 с.
6. *Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д.* Социально-культурная деятельность. М.: МГУКИ, 2004. 539 с.
7. *Столяренко Л.Д.* Педагогическая психология. Ростов н/Д.: Феникс, 2003. 448 с.
8. *Шарипов Ф.В.* Педагогика и психология высшей школы. М.: Логос, 2012. 448 с.
9. *Долженкова М.И.* Особенности ценностных приоритетов в сфере досуга в контексте теории поколений // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2014. Вып. 11 (139). С. 64-68.

10. Гумерова А.М. Роль культурно-досуговой деятельности в социальном воспитании студенческой молодежи // Молодой ученый. Серия Социология. Казань, 2017. Вып. 3 (137). С. 515-516.
11. Григорьева Е.С., Зайцев В.А. Взгляд студенческой молодежи на активный и пассивный досуг // Инновационные технологии в науке и образовании: сб. ст. 6 Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Пенза, 2017. Ч. 2. С. 77-80.
12. Бабахова Е.С., Долженкова М.И. Современные особенности развития социально-культурной активности учащейся молодежи // Аналитика культурологии. Тамбов, 2016. Вып. 2 (35).

Поступила в редакцию 23.04.2018 г.

Отрецензирована 21.05.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Бабахова Елизавета Сергеевна, аспирант, кафедра культуроведения и социокультурных проектов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: gatta_68@mail.ru

Для цитирования

Бабахова Е.С. Педагогические особенности развития социально-культурной активности студенческой молодежи средствами спортивного туризма // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 130-136. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-130-136.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-130-136

PEDAGOGICAL FEATURES OF DEVELOPMENT OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY OF STUDENTS BY SPORTS TOURISM MEANS

Elizaveta Sergeevna BABAKHOVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

E-mail: gatta_68@mail.ru

Abstract. The problem of the development of social and cultural activity of students is a strategic priority in the field of state youth policy. We discuss pedagogical features of personality behavior during leisure and sports tourism, the problems of social and cultural institutions in the development of leisure programs and leisure activities, issues related to the needs and demands of students in the choice of leisure, the results of experimental work on the development of social and cultural activity of students in Tambov and Tambov region, and also ways of the decision of development of social and cultural activity of the individual at the organization of leisure activity and sports tourism. It is analyzed that pedagogical features are the connecting link influencing development of social and cultural activity of student youth by sports tourism means. During the organization of events with a variety of forms of free time, conditions are created for the disclosure of creative potential and self-realization. The development and implementation of leisure programs has a direct impact on the development of social and cultural activity of students in the process of its interaction. Conscious participation in public life, formation of competence and responsibility to oneself and others, readiness for independent life choice become important processes in the development of modern society and innovative development of the country.

Keywords: pedagogical features; social and cultural activity; student youth; sport tourism; institutions of social and cultural sphere; leisure

References

1. Eremeeva L.I. Dosugovaya deyatel'nost' kak faktor samorazvitiya studencheskoy molodezhi [Recreational activity as a factor of students' self-development]. *Vestnik Yugorskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of the Ugra State University*, 2017, no. 1 (44), pp. 43-48. (In Russian).

2. Potapova T.P. Vladenie tekhnologiyami sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti kak komponent professional'noy kompetentnosti menedzhera SKD [Possession of technologies of social and cultural activity as a component of professional competence of the social and cultural activity manager]. *Sbornik dokladov 4 Vserossiyskoy (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskoy konferentsii «Kul'turnye trendy sovremennoy Rossii: ot natsional'nykh istokov k kul'turnym innovatsiyam»* [Proceedings of the 4 All-Russian (with International Participation) Scientific and Practical Conference "Cultural Trends of Modern Russia: from National Sources to Cultural Innovations"]. Belgorod, 2016, vol. 1, pp. 293-295. (In Russian).
3. Erikson E. *Detstvo i obshchestvo* [Childhood and Society]. St. Petersburg, Publishing Trade House "Letniy sad", 2000, 416 p. (In Russian).
4. Erikson E.H. *Childhood and Society*. New York, W.W. Norton and Company Publ., 1993, 448 p.
5. Gromkova M.T. *Pedagogika vysshey shkoly* [Pedagogics of Higher School]. Moscow, Yuniti-Dana Publ., 2015, 447 p. (In Russian).
6. Kiseleva T.G., Krasilnikov Y.D. *Sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost'* [Social and Cultural Activity]. Moscow, Moscow State University of Culture Publ., 2004, 539 p. (In Russian).
7. Stolyarenko L.D. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical Psychology]. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2003, 448 p. (In Russian).
8. Sharipov F.V. *Pedagogika i psikhologiya vysshey shkoly* [Pedagogy and Psychology of Higher Education]. Moscow, Logos Publ., 2012, 448 p. (In Russian).
9. Dolzhenkova M.I. Osobennosti tsennostnykh prioritetov v sfere dosuga v kontekste teorii pokoleniy [Features of value priorities at leisure activities sphere in the context of theory of generations]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2014, no. 11 (139), pp. 64-68. (In Russian).
10. Gumerova A.M. Rol' kul'turno-dosugovoy deyatel'nosti v sotsial'nom vospitanii studencheskoy molodezhi [The role of cultural and leisure activities in the social education of student youth]. *Molodoy uchenyy. Seriya Sotsiologiya – Young Scientist. Series Sociology*, 2017, no. 3 (137), pp. 515-516. (In Russian).
11. Grigorieva E.S., Zaytsev V.A. Vzgl'yad studencheskoy molodezhi na aktivnyy i passivnyy dosug [Students' opinion on active and passive leisure]. *Sbornik statey 6 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Innovatsionnye tekhnologii v nauke i obrazovanii»* [Proceedings of the 6 International Scientific and Practical Conference "Innovative Technologies in Science and Education"]. Penza, 2017, part 2, pp. 77-80. (In Russian).
12. Babakhova E.S., Dolzhenkova M.I. Sovremennye osobennosti razvitiya sotsial'no-kul'turnoy aktivnosti uchashchetsya molodezhi [Modern features of development of social and cultural activity of students]. *Analitika kul'turologii – Analytics of Cultural Science*, 2016, no. 2 (35). (In Russian).

Received 23 April 2018

Reviewed 21 May 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Babakhova Elizaveta Sergeevna, Post-Graduate Student, Cultural Studies and Social and Cultural Designs Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: gatta_68@mail.ru

For citation

Babakhova E.S. Pedagogicheskie osobennosti razvitiya sotsial'no-kul'turnoy aktivnosti studencheskoy molodezhi sredstvami sportivnogo turizma [Pedagogical features of development of social and cultural activity of students by sports tourism means]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 130-136. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-130-136. (In Russian, Abstr. in Engl.).

**ВЛИЯНИЕ КАВКАЗСКОЙ ВОЙНЫ НА ВНУТРЕНнюю
МИГРАЦИЮ НАСЕЛЕНИЯ ДАГЕСТАНА**

Джасмина Умрудиновна АХМЕДОВА, Халисат Валерьевна ГАДЖИЕВА
 ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)»
 117638, Российская Федерация, г. Москва, ул. Азовская, 2, корп. 1
 E-mail: Akhmedova-DU@yandex.ru

Аннотация. Кавказская война оказывала существенное влияние как на внутреннюю, так и на внешнюю миграционную ситуацию в Дагестане. В первую очередь заметное негативное воздействие оказала война на внутренние сезонные перемещения горцев на равнину с целью обмена товаров скотоводства и ремесленных изделий, а также на сезонные перемещения довольно большей части взрослого мужского населения в поисках работы на равнины Дагестана. Одним из последствий народно-освободительного движения 1820–1850-х гг. горцев Дагестана было массовое переселение горцев, не желавших участвовать в Кавказской войне в Закавказье. Наиболее тяжелые последствия имели жители сел, оказавшихся в районах боевых действий. Военные действия и сопровождавшие их разрушения сел заставляли жителей переселяться на другие территории, в результате вынужденной миграции изменялись границы расселения народов.

Ключевые слова: миграционные процессы; переселение горцев; теократическое государство – имамат; народно-освободительное движение; внутренняя миграция; внешняя миграция; нагорный Дагестан; переселенческое движение; восстание горцев; Кавказская война; торгово-экономические связи; торговые отношения; царские войска

В конце первого десятилетия XIX века под флагом мюридизма возникло антиколониальное и антифеодальное освободительное движение горцев Дагестана и Чечни, которое продолжалось до конца 50-х гг. XIX века [1, с. 67].

На территории, охваченной этим движением во главе с Шамилем, было создано военно-теократическое государство – имамат, проведены реформы и т. д. Кавказская война оказала существенное влияние на торговлю, развитие внутренних миграционных процессов [2].

В 1819 г. по распоряжению генерала А.П. Ермолова были закрыты дороги из Дагестана в Грузию и Азербайджан.

Однако кавказскому командованию, как бы оно не старалось, так и не удалось полностью изолировать жителей имамата от внешнего мира.

Г. Мочульский писал, что «так называемые мирные горцы ничто иное, как привилегированные шпионы и... покровители всех тех, кои от нас удалились в горы». «В с. Анди, – писал Н.Ф. Дубровин, – производится знаменитый торг лошадьми и оружием. На бурки андийцы ведут свою меновую торговлю, ежегодно съезжаются туда торговцы, которые, закупая гуртом андийские бурки,

отправляют их на Линию и в Тбилиси, а андийцам взамен их продают товар: железо, оружие, соль, кукурузу» [3, с. 15-17]. Через андийцев «сбывают свой мед, воск, шерсть» и другие товары жители Ансалта, Ботлиха и других селений¹.

Г. Мочульский отмечал: «Торговцы этим обращали в нашу невыгоду, потому что сребролюбивые торговцы доставляли горцам, несмотря на всю строгость местного надзора, порох, свинец за большие деньги». Кубинские евреи имели в горах лавки, которые они переносили из селения в селение. От них-то дагестанцы преимущественно получали медь, свинец и олово». Кавказская администрация, учитывая, что прекратить торговлю жителей имамата со своими соседями не удастся, разрешила продавать горцам железо. Сообщая об этом, управляющий военным министерством генерал-адъютант В.Ф. Адлерберг писал главнокомандующему на Кавказе И.Ф. Паскевичу: «Комитет, устроенный для рассмотрения предложений об устройстве Кавказской области при обсуждении вопроса: можно ли дозволить торговцам свободной продажи горцам кизлярской водки, крепких иностранных напитков и всех других товаров,

¹ АКАК (Акты, собранные Кавказской археографической комиссией). Тифлис, 1904. Т. 12. С. 123.

кроме огнестрельного оружия и принадлежащих к ним военных снарядов, нашел, что нет препятствия к дозволенному продавать им или променивать горцам на их произведения все товары, за исключением только предметов «тех, которые определены правилами таможенного надзора, в том числе железо и сталь»².

В свое время генерал И.Ф. Паскевич, предлагая вести в горах торговлю русскими ассигнациями, писал, что «одной из главнейших выгод для Кавказского края в выпуске наших ассигнаций горцам (не говоря о многих других) будет сближение их с нами; ибо сей неприязненный народ, постепенно освоюсь с нашими бумажными деньгами и, получив уверенность в приобретении посредством их всех нужных для себя потребностей, необходимо будет обратиться к нам же и, войдя в ближайшие и частые с нами сношения, будет в то время в наших руках и в некоторой от нас зависимости». И, завершая свой «проект», генерал закончил: «Таковы действия сближения горцев с нами через ассигнации. Я основываюсь на системе англичан, которые посредством своих денежных векселей стараются достигнуть в подобных обстоятельствах своей цели сближения со всеми своими соседями»³. Однако идея «сближения горцев с русскими через ассигнации» не имела никакого успеха. Немало лиц, ознакомившихся с предложением бравого генерала, принимали его за авантюру. Значение внешней торговли для имамата хорошо понимал имам Шамиль и делал все возможное, что бы как можно более ее развить. Он искал пути к сближению торгово-экономических связей горцев с ближними и дальними соседями. Известно лишь, что по приказу Шамиля в 1843 г. в с. Корода был учрежден «базар, бывающий там еженедельно по пятницам для мены товаров» [4, с. 367].

Первостепенное значение для развития внутренней и внешней торговли имамата имело благоустройство имеющихся в крае старых и строительство новых дорог. Имам Шамиль хорошо представлял значение их и провел в этом направлении значительную работу. С 1842 по 1848 г. и особенно весной 1845 г. «было устроено повозочное сообще-

ние от с. Анди как центрального пункта через нагорный Дагестан вверх по Андийскому и Аварскому Койсу до главного хребта, пограничного с Кахетией, а с другой стороны – через Гумбет и Койсубо с Аварией, через Дарго и Маиртуп и через земли чеберлов в Аргунское ущелье»⁴. Учитывая, что в имамате не образовалось еще купеческое сословие, а торговые люди занимались товарообменом в незначительных размерах, с годовым оборотом от 30 до 150 руб. серебром, Шамиль всеми возможными средствами пытался привлечь внимание горцев к торговле и оказывал торговым людям всяческую помощь и поддержку, покровительствовал им. В официальном документе, относящемся к середине XIX века, отмечается, что «чеченцы ведут торговлю с андийцами и за завозимый туда хлеб получают одежду, красный товар и железо; но количество этих товаров недостаточно для того, чтобы удовлетворить потребности, которые у них имеются по всей Чечне, и вывозимый из Андии товар расходуется по одной Ичкерии, откуда прочим чеченцам распродают за весьма дорогую цену. Кроме «красного товара и железа чеченцы имеют нужду в соли» [5, с. 257].

Эти недостающие товары в Чечню доставлялись окольными путями, как бы сейчас сказали – контрабандой. В связи с этим заметное развитие получили рынки сел Инхело и Конхидатль. Именно эти села, как отмечалось выше, снабжали Аварию и в значительной степени Чечню дефицитной в то время в крае солью. По словам Шамиля, каждое семейство имело не менее 1000 руб.

Наиболее тяжелые последствия имели жители сел, оказавшихся в районах боевых действий. Военные действия и сопровождавшие их разрушения сел заставляли жителей переселяться на другие территории, в результате вынужденной миграции изменялись границы расселения народов.

В 1830 г. произошло крупное восстание аварцев и цахуров Джаро-Белоканского общества, которое было жестоко подавлено царскими войсками. Позднее в 1844 г. правитель Елисуйского султанства, «преданнейший слуга Российской империи Даниял-бек в большой Джума-мечети в окружении всех придворных и феодальной знати торжественно присягнул на измену царскому престолу».

² РГВИА (Российский государственный военно-исторический архив). Ф. 18502. Л. 2-3.

³ РГВИА. Ф. 18502. Д. 130. Л. 6-7.

⁴ РГВИА. Ф. ВУА. Д. 1145. Л. 2-3, 5-6.

лу» [6, с. 52]. В период военных действий против Шамиля известно немало случаев, когда царские войска разоряли ряд селений, жители которых оказывали упорное сопротивление. Население вынуждено было переселяться на новые места, которые им указывали царские чиновники⁵.

Кроме того, Шамиль «отселял плоскостные аулы дальше в горы», а те селения, жители которых не поддерживали мюридизм, были разрушены его наибами⁶. Этот период характеризуется усилением внутренних связей между представителями различных союзов общин, ломкой некоторых культурно-бытовых узко-этнических и психологических барьеров, широко распространенных ранее среди жителей различных селений внутри каждого из народов Дагестана.

Однако неравные силы противоборствующих сторон, экономическая и торговая блокада, обусловившие голод и болезни, отсутствие резервов и усталость от многолетней войны, гибель лучших, боеспособных людей и другие факторы обусловили падение имамата⁷.

Одним из последствий народно-освободительного движения 1820–1850-х гг. горцев Дагестана было массовое переселение горцев, не желавших участвовать в Кавказской войне в Закавказье [7].

Итак, с начала до середины XIX века основное содержание миграционных процессов сводилось к сезонной (маятниковой) миграции части горцев, покидавших свои села в

поисках заработка, в основном внутри Дагестана, реже – за его пределы, в Закавказье или Северный Кавказ.

Подводя краткие итоги, отметим, что антиколониальное освободительное движение горцев Северо-Восточного Кавказа в 1820–1850-х гг., более известное как Кавказская война, оказывало негативное влияние на миграционную ситуацию в Дагестане, а военные действия, нередко сопровождавшиеся разрушениями сел, заставляли жителей переселяться на другие территории, в результате вынужденной миграции изменялись границы расселения народов. В период войны и особенно после введения экономической блокады горцев резко ограничилось масштабы всех трех форм сезонной миграции населения Дагестана.

Список литературы

1. Гаммер М. Шамиль. Мусульманское сопротивление царизму. Завоевание Чечни и Дагестана. М.: КРОН-ПРЕСС, 1998. 510 с.
2. Рамазанов Х.Х. Эпоха Шамиля. Махачкала, 2004. 342 с.
3. Дубровин Н.Ф. История войны и владычества русских на Кавказе: в 8 т. СПб.: 1871. Т. 1. Кн. 1. 656 с.
4. Дадаев Ю.У. Имам Шамиль. Махачкала, 2006.
5. Покровский Н.И. Кавказские войны и имамат Шамиля. М.: РОССПЭН, 2000. 511 с.
6. Юров А. 1843 год на Кавказе // Кавказский сборник. 1882. Т. 6.
7. История Дагестана: в 4 т. / под ред. В.Г. Гаджиева. М.: Наука, 1967. Т. 1. 433 с.

Поступила в редакцию 27.09.2017 г.

Отрецензирована 05.11.2017 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

⁵ АКАК. Т. 8. С. 257.

⁶ ГУ «ЦГА РД» (Государственное учреждение «Центральный государственный архив Республики Дагестан»). Ф. 2. Оп. 5. Д. 1. Л. 4.

⁷ Сборник статистических сведений о Кавказе. Тифлис, 1869. Т. 1. С. 37, 46.

Информация об авторах

Ахмедова Джасмина Умрудиновна, кандидат исторических наук, доцент кафедры конституционного (государственного) и административного права. Северо-Кавказский институт (филиал), Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России), г. Махачкала, Республика Дагестан, Российская Федерация. E-mail: Akhmedova-DU@yandex.ru

Гаджиева Халисат Валерьевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры конституционного (государственного) и административного права. Северо-Кавказский институт (филиал), Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России), г. Махачкала, Республика Дагестан, Российская Федерация. E-mail: Akhmedova-DU@yandex.ru

Для корреспонденции: Ахмедова Д.У., e-mail: Akhmedova-DU@yandex.ru

Для цитирования

Ахмедова Д.У., Гаджиева Х.В. Влияние Кавказской войны на внутреннюю миграцию населения Дагестана // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 137-140. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-137-140.

THE IMPACT OF CAUCASIAN WAR ON INTERNAL MIGRATION OF THE POPULATION OF DAGESTAN

Dzhasmina Umrudinovna AKHMEDOVA, Khalisat Valerevna GADZHIEVA

All-Russian State University of Justice
2-1 Azovskaya St., Moscow 117638, Russian Federation
E-mail: Akhmedova-DU@yandex.ru

Abstract. The Caucasian war had a significant impact on both the internal and the external migration situation in Dagestan. First noticeable negative impact made war on internal seasonal movement of highlanders to the plains to exchange goods, livestock and handicrafts, and seasonal movements of the relatively large proportion of the adult male population in search of work to the plains of Dagestan. One of the consequences of the national liberation movement 1820–1850s of the mountaineers of Dagestan there was a mass migration of highlanders who did not want to participate in the Caucasian war in the Caucasus. The most severe effects were villagers caught in the crossfire. Military operations and their accompanying destruction of villages, forced inhabitants to move to other areas, the result of forced migration have changed the boundaries of the settlement of peoples.

Keywords: migration processes; resettlement of mountaineers; theocratic state – the imamate; national liberation movement; internal migration; external migration; mountainous Dagestan; migration movement; rebellion of mountaineers; Caucasian war; trade and economic relations; trade relations; tsar's troops

References

1. Gammer M. *Shamil'. Musul'manskoe soprotivlenie tsarizmu. Zavoevanie Chechni i Dagestana* [Shamil. Muslim Resistance to the Tsarism. Conquest of Chechnya and Dagestan]. Moscow, KRON-PRESS Publ., 1998, 510 p. (In Russian).
2. Ramazanov K.K. *Epokha Shamilya* [Shamil's Epoch]. Makhachkala, 2004, 342 p. (In Russian).
3. Dubrovin N.F. *Istoriya voyny i vladychestva russkikh na Kavkaze: v 8 t.* [History of the War and Russian Domination in the Caucasus: in 8 vols.]. St. Petersburg, 1871, vol. 1, bk. 1, 656 p. (In Russian).
4. Dadaev Y.U. *Imam Shamil'* [Imam Shamil]. Makhachkala, 2006. (In Russian).
5. Pokrovskiy N.I. *Kavkazskie voyny i imamat Shamilya* [Caucasian Wars and Imamah of Shamil]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2000, 511 p. (In Russian).
6. Yurov A. 1843 god na Kavkaze [1843 in the Caucasus]. *Kavkazskiy sbornik* [Caucasian Collection of Works], 1882, vol. 6. (In Russian).
7. Gadzhiev V.G. (ed.). *Istoriya Dagestana: v 4 t.* [History of Dagestan: in 4 vols.]. Moscow, Nauka Publ., 1967, vol. 1, 433 p. (In Russian).

Received 27 September 2017

Reviewed 5 November 2017

Accepted for press 10 August 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Akhmedova Dzhasmina Umrudinovna, Candidate of History, Associate Professor of Constitutional (State) and Administrative Law Department. North-Caucasian Institute (branch), All-Russian State University of Justice, Makhachkala, Republic of Dagestan, Russian Federation. E-mail: Akhmedova-DU@yandex.ru

Gadzhieva Khalisat Valerevna, Candidate of History, Associate Professor of Constitutional (State) and Administrative Law Department. North-Caucasian Institute (branch), All-Russian State University of Justice, Makhachkala, Republic of Dagestan, Russian Federation. E-mail: Akhmedova-DU@yandex.ru

For correspondence: Akhmedova D.U., e-mail: Akhmedova-DU@yandex.ru

For citation

Akhmedova D.U., Gadzhieva K.V. Vliyanie Kavkazskoy voyny na vnutrennyuyu migratsiyu naseleniya Dagestana [The impact of Caucasian war on internal migration of the population of Dagestan]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 137-140. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-137-140. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-141-148
УДК 93

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ В РЕЛИГИОЗНЫХ ДВИЖЕНИЯХ: ВЗГЛЯД РОССИЙСКИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ¹

Оксана Владимировна ГОЛОВАШИНА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

E-mail: ovgolovashina@mail.ru

Аннотация. Актуальность исследований исторической памяти в религиозных движениях обусловлена современной темпоральной трансформацией и необходимостью изучения проблемы трансляции опыта предыдущих поколений в условиях перманентных социокультурных изменений. Цель работы предполагает исследование на примере отечественных работ основных проблем, связанных с механизмами исторической памяти в религиозных движениях. На основе изученных источников обосновано значение для исследований исторической памяти дискуссий об определении религии и постсекулярного/десекуляризации. Показано, что религиозный опыт испытывает на себе влияние социальных процессов, поэтому необходимо учитывать социокультурную динамику, а также политические и экономические изменения при оценке и анализе религиозных аспектов исторической памяти. Проанализировано, как указанные дискуссии повлияли на оценку изменения роли религиозных институтов, а также трансформацию содержания образов исторической памяти и религиозные практики. Обосновано, что историческая память для религиозных движений может выступать в качестве символического ресурса, однако, опыт, накопленный в религиозной сфере, также регулярно используется другими сообществами. Особенно интересным представляются взаимовлияния политической и религиозной сфер, которые были отдельно проанализированы в рамках данного исследования. Доказано, что проблематика исследований религиозных аспектов исторической памяти совпадает с основными тенденциями memory studies.

Ключевые слова: историческая память; историография; религиозные сообщества; десекуляризация; религия; постсекулярность

Расширение предметного поля исследований memory studies, безусловно, касается и религиозной памяти. Еще Э. Дюркгейм обратил внимание на роль социальной сферы в существовании самого феномена сакрального и рассмотрел теоретические аспекты религиозных коммеморативных практик в процессе производства стратегии развития общества. Однако большинство современных исследователей, описывая некоторые аспекты проявления исторической памяти, не выходят на уровень теоретизирования, необходимого для осмысления как религиозных феноменов, так и общих механизмов функционирования исторической памяти.

В нашем исследовании на материале современных отечественных работ о коммеморативных практиках и особенностях проявления памяти в религиозных сообществах будут проанализированы некоторые пробле-

мы, характерные для религиозных аспектов исторической памяти.

Предметное поле исследования религиозной памяти определяется несколькими дискуссиями. Во-первых, рассматривая положение и особенности функционирования коммеморативных практик в различных сообществах, важно определить, какие коллективы и сферы вообще можно отнести к религиозным. Если многие западные исследователи склоняются к инструментальному пониманию религии или вообще призывают отказаться от данного термина из-за его нечеткого содержания [1, р. IX; 2, р. 112], то отечественные мыслители далеко не всегда так категоричны. В дискуссии, состоявшейся на площадке журнала «Антропологический форум», участники соглашались, что категория «религия» нуждается в определенной пересборке², и любое четкое определение «тянет за собой кучу неразрешимых логиче-

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Исследование выполнено за счет средств Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 18-311-00212 «Коллективная память религиозных сообществ в постсекулярном мире: формы идентичности и социальные практики».

² Антропология религии (2) // Антропологический форум. 2017. № 35. С. 99.

ских и/или содержательных неточностей³, однако, невозможно отрицать объективное присутствие религии в общественном сознании⁴. Споры о словах не должны мешать пониманию смысла религиозных феноменов, иначе работа исследователей будет затруднена. Поэтому большинство отечественных ученых отмечают объективное существование определенных явлений, которые традиционно относятся к сфере религии, и, безусловно, важное значение в них имеет трансляция опыта (в том числе религиозного опыта) предыдущих поколений.

Другой значимой для исследуемой темы дискуссией является определение современного мира как постсекулярного. Постсекуляризм пришел в новую Россию, у которой не было опыта западноевропейской секуляризации и в которой отсутствовал общественный консенсус о соотношении религиозного и светского, так как не было соответствующих исторических прецедентов. А. Кырлежев подчеркивает, что постсекулярное не отменяет результаты секуляризации и означает не возвращение к прошлому этапу, постсекулярность – это именно то, что приходит «после секулярного» [3]. А. Морозов вообще отрицает, что процесс секуляризации имел всеобъемлющий и заверченный характер [4]. Мир никогда не был светским, но отличие современного этапа в том, что он сейчас перестал становиться светским, считает И.С. Вевюрко [5]. Второй подход связан с дальнейшим развитием идей Ю. Хабермаса и их приложением на постсоветскую специфику [6]. Немного в стороне от выделенных направлений стоит Д. Узланер. Он связывает появление так называемой постсекулярности с осмыслением западными сообществами опыта незападных стран. «При этом, – добавляет он, – нельзя не заметить, что выход на первый план тезиса о постсекулярном мире – это результат нового видения мира, возникшего в результате устранения идеологических помех, которые присутствовали в социологическом понимании секуляризации» [7]. В начале 2000-х гг. появилось довольно много качественных журнальных публикаций, посвященных осмыслению феномена постсекулярного: журнал «Логос» № 3 (82)

за 2011 г. (специальный номер о «постсекулярной философии»), журнал «Государство, религия, церковь в России и за рубежом» № 2 за 2012 г. (специальный номер о «религии в постсекулярном контексте»), серия статей в журнале «Континент». Какая бы трактовка постсекулярного не защищалась бы исследователями, большинство из них отмечает нарушение механизма трансляции опыта предыдущих поколений, связанное со современным этапом десекуляризации, которое является определенным вызовом для религиозной памяти. С одной стороны, именно память несет основную нагрузку по передаче стабильных образов и практик, сформированных еще в период до секуляризации, однако, попытки десакрализации религиозной символики, невозможность исполнения обрядов так, как предполагают привычные практики, изменение места церкви в социальной жизни и другие разрушающие религиозную традицию процессы, безусловно, привели к кризисным тенденциям в религиозной памяти. Поэтому сейчас десекуляризация – это не возвращение авторитета церкви, а, прежде всего, потребность в свободе совести [8].

Ситуация постсекулярности оказывается вызовом для религиозных институтов, отвечающих за трансляцию опыта и памяти. По мнению исследователей, религиозный опыт не может существовать вне религиозных институтов, так как он в обязательном порядке требует легитимации и обязательного разделения с другими [9]. Однако сам по себе религиозный институт не только приводит к распространению и структуризации опыта, но и определяет его существование и границы. В этом отношении религиозные институты предлагают возможность определенного языка описания опыта, что в некоторых случаях может выступать условием его данности.

По мнению исследователей, невозможно рассматривать религиозные коллективы или даже индивидуальную религиозную веру отдельно от социального окружения и социальных процессов, так как «подлинная религиозная вера, даже самая интровертивная, обязательно предполагает некую специфическую социальную активность, религиозную деятельность – понятие, близкое по смыслу к понятию религиозного действия» [9, с. 26]. Поэтому в нашем исследовании также про-

³ Антропология религии (1) // Антропологический форум. 2017. № 34. С. 21.

⁴ Там же. С. 110.

анализировано влияние социальных факторов на религиозную память.

Религиозные сообщества, несмотря на закрытый характер некоторых из них, испытывают влияние происходящих социальных процессов. Признанное большинством теоретиков ускорение приводит к тому, что традиция, определяющая трансляцию опыта предыдущих поколений в религиозных сообществах, уже не соответствует потребностям коллективов в социальной адаптации.

На работу механизмов исторической памяти в религиозных сообществах влияет также современная темпоральная трансформация, одним из проявлений которой, наряду с ускорением времени, оказываются его фрагментация и мозаичность.

Новый темпоральный режим (А. Ассман) акцентирует ощущение кризиса. В России это ощущение усиливается переживанием разрыва религиозной традиции в Советском Союзе, нарушением трансляции религиозного опыта и практик. Одним из проявлений являются эсхатологические настроения, характерные для многих современных религиозных движений. При этом грядущий скорый «конец света» интерпретируется в рамках актуальной традиции, которая адаптирует ощущение кризиса в свою систему религиозных представлений. С одной стороны, традиция поддерживает представления, находящиеся в рамках линейной концепции времени (в которой о «конце света» свидетельствуют знамения в настоящем, а сам он оказывается следствием совершенных прежде действий), с другой – сам выступает центром притяжения, создавая своеобразную инверсию времени, в которой будущее (конец мира) определяет настоящее и прошлое [10].

Информационное пространство, формирование гражданского общества и сложности с трансляцией традиции после продолжительного периода борьбы с религиозностью приводят к тому, что переносятся некоторые ритуалы из других движений, что вызывает противоречия с памятью о старой традиции [11]. Одной из распространенных практик является распространение альтернативных православия религиозных движений. Многие авторы соглашались, что возрождение религии в постсекулярную эпоху будет проходить в формах схожих с синкретическими движениями типа new age. Д. Разумовский,

рассуждая о трансформации праздника Рождества в современных условиях, говорит, что главным признаком постсекулярной эпохи является попытка симуляции религии [12]. «Квазирелигия», «псевдорелигия», симуляция религии – все это термины, которые используются для описания массовой религиозности постсекулярного общества. А. Малер [13] тоже видит в постсекулярной эпохе возрождение не столько христианства, сколько язычества, которое может маскироваться в том числе и под «православную эзотерику». Скорее всего, отмеченные исследователями процессы являются отражением нарушения механизма трансляции религиозного опыта и забытых традиций. В этих условиях происходит «дистилляция религиозного сознания» [14, с. 168]. Она означает, что религиозные представления и ценности верующих оказываются жестко изолированными от представлений и ценностей, характерных для других полей общественной жизни. Все «внешнее», не относящееся к собственно религиозному, оказывается «светским» в негативном смысле, то есть маркируется как чуждое и опасное [15]. В крайних своих формах для «дистиллированного» религиозного сознания «внешними» становятся даже религиозные институты [16].

Для носителей «дистиллированного» религиозного сознания характерно радикальное отношение к оппозиции религиозное/светское (мирское). Сакральное все чаще перестает ограничиваться только сферой религии, поэтому субъекты религиозной жизни находятся в ситуации постоянной конкуренции смыслов, которая иногда приводит к конфликту. Например, в современной ситуации довольно часто пересекаются поля религии и политики.

Политические институты стремятся к использованию всех возможных средств, подчеркивающих их легитимацию. Поэтому государство обращается к религии как к символическому ресурсу (в терминологии П. Бурдьё) для решения своих задач, в частности, формирования патриотизма [17]. При этом эта практика характерна не только для современной России, опирающейся на православную церковь как на один из столпов государственной идеологии, но и даже для объявленного атеистическим Советского Союза. Например, А.Н. Мосейко называет частью религиозных практик послушание

власти и веру в успешность коммунистического строительства, свойственную первому поколению советских людей [18, с. 41]. То есть в СССР религиозная память выступала и в качестве одного из источников формирования советской идеологии, как доказывает А.Н. Мосейко, и как практически единственная не связанная с государством система культуры [18]. Контакты государства и веры в советский период оказали влияние на религиозную культуру современного россиянина. Именно как следствие советской пропаганды российское религиозное сознание стало включать в себя также веру в прогресс или природу [19, с. 101-102], что в условиях современного плюрализма приводит к размыванию религиозных представлений и отмеченному выше размыванию границ сакрального. Память оказывается не хранителем опыта прошлого, а вынуждена адаптировать концепты совершенно разных смысловых систем в едином поле, что приводит к гибридным, иногда парадоксальным сочетаниям, когда, например, буддист говорит, что верит в Бога, а атеизм не мешает крещению детей и исполнению некоторых религиозных обрядов. Память, связанная с религиозными практиками, не воспринимается многими современными россиянами как именно религиозная память, а трактуется как семейная традиция или проявление гражданской идентичности.

Однако не только государство использует символический ресурс религиозной памяти для повышения легитимации власти, но и религия использует образы, связанные с государственной коммеморативной политикой. Примером является «привлечение имеющихся в обществе символических ресурсов коллективной памяти, прежде всего, за счет устойчиво позитивных воспоминаний о Великой Отечественной войне» [20, с. 14]. Например, почти каждый мемориальный комплекс «Вечный огонь» сейчас включает в себя церковь, большинство из которых построены уже в постсоветский период, представители духовенства являются обязательными участниками митингов и демонстраций, посвященных не только Дню Победы, но и Дню памяти и скорби (22 июня), а также отдельных мероприятий, связанных с событиями Второй мировой войны. Весьма распространенной является практика, в соответ-

ствии с которой каждый род войск имеет своего святого покровителя, а церковнослужители участвуют в официальных торжествах, проводимых в армии. Таким образом, используются ресурсы исторической памяти россиян, которые в символическом поле оказываются связанными с религиозными образами. Конечно, введение института военного духовенства в современных вооруженных силах имеет целью обеспечение индивидуальных прав военнослужащих и не противоречит ни основам конституционного строя Российской Федерации, ни принципу светскости государства [21], однако, в публичных дискуссиях часто говорится о нарушении этого принципа самим фактом присутствия религии в этом государственном институте [22–24].

Помимо общих теоретических вопросов, раскрывающих механизмы памяти в религиозных сообществах, значение для анализа проблематики *memory studies* в религиозном поле имеют довольно специфические трактовки сакрального в России. Особенное значение при этом имеет так называемое «обрядоверие», в соответствии с которым внешние проявления религиозности оказываются более приоритетными, чем внутреннее отношение и позиция субъекта религиозной жизни. Это актуализирует проблему роли религиозных практик, в том числе в современной России. Именно с «обрядоверием» О. Гайлит связывает религиозную политику Советского Союза, в центре которой была борьба не с верой самой по себе, а с религиозными символами [25].

При этом религиозная память не может быть сведена только к памяти об обрядах и символах. Притеснения церкви, особенно в первые десятилетия после Октябрьской революции, стали катастрофой для религиозной традиции и привели к разрыву трансляции религиозного опыта. Церковь и верующие оказались вынуждены приспосабливаться под условия воинствующего атеизма советского общества. Одним из действенных механизмов адаптации православия под новые условия стало, по мысли Н.В. Шлихты, формирование двойственной идентичности [26], в которой сосуществовали лояльность режиму и вера в Бога. Следствием широкого распространения этого варианта гибридной идентичности стало современное, кажущееся

парадоксальным, отождествление советского и православного. В изменившихся условиях память и устоявшиеся практики не способствуют адаптации, как прежде, а, наоборот, осложняют ее, так как уже не соответствуют современным реалиям, а инерция, характерная для исторической памяти, заставляет транслировать устоявшиеся механизмы и привычные практики.

Таким образом, проблема религиозной памяти рассматривается современными исследователями в поле дискуссий о категоризации религиозного и трактовках постсекулярного общества. Основные проблемы исторической памяти в религиозных обществах связаны с исследованиями механизмов трансляции опыта предыдущих поколений в условиях информационного общества и темпоральной трансформации. В целом можно констатировать, что проблематика религиозной памяти в отечественных исследованиях совпадает с разработкой основных вопросов исторической памяти вообще, однако, специфика предмета заставляет больше внимание уделять условиям десекуляризации в постсоветском обществе и использовать дополнительный категориальный аппарат.

Список литературы

1. *Smith J.Z.* Imagining Religion: From Babylon to Jonestown. Chicago; London, 1982.
2. *Boyer P., Bergstrom B.* Evolutionary Perspectives on Religion // *Annual Review of Anthropology*. 2008. Vol. 37. P. 111-130.
3. *Кырлежев А.* Постсекулярная эпоха // *Континент*. 2004. № 120.
4. *Морозов А.* Наступила ли постсекулярная эпоха? // *Континент*. 2004. № 131.
5. *Вевюрко И.С.* Пострелигиоведение и реальная политика. К дискуссии о «постсекулярности». URL: <http://www.bogoslov.ru/text/477051.html> (дата обращения: 30.03.2018).
6. *Шаповал Ю.В.* Постсекулярное общество: полифония веры и разума. URL: http://www.rusnauka.com/13.DNI_2007/Philosophia/21343.doc.htm (дата обращения: 30.03.2018).
7. *Узланер Д.* В каком смысле современный мир может быть назван постсекулярным // *Континент*. 2008. № 136.
8. *Минченко Т.П.* Проблема мировоззренческой идентичности и принцип свободы совести в постсекулярном мире // *Вестник Томского государственного университета*. 2011. № 345. С. 47-51.
9. *Астахова Л.С., Токранов А.В.* Деструктивность в религиозном поведении: к вопросу о методологии изучения новых религиозных движений // *Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки*. 2007. Т. 149. № 5. С. 23-32.
10. *Ахметова М.В.* Конец света в одной отдельно взятой стране: Религиозные сообщества постсоветской России и их эсхатологический миф. М., 2010.
11. *Семененко-Басин И.В.* Святость в русской православной культуре XX века: История персонификации. М., 2010.
12. *Разумовский Д.* Рождество в эпоху постмодерна. URL: <http://www.bogoslov.ru/text/266578.html> (дата обращения: 21.03.2018).
13. *Малер А.* Постсекулярность и язычество. URL: <http://www.russ.ru/pole/Postsekulyarnostili-yazychestvo> (дата обращения: 21.03.2018).
14. *Шнишков А.* Некоторые аспекты десекуляризации в постсоветской России // *Государство, религия, церковь в России и за рубежом*. 2012. № 2 (30). С. 165-177.
15. *Карелин Р., архим.* О секуляризации Церкви // *Христианство и модернизм*. М., 1999. С. 279-290.
16. *Беляев В.* «Дядя Коля» против... Записные книжки епископа Варнавы (Беляева). 1950–1960. М.: Христианская библиотека, 2010.
17. *Зверев В.О., Морозов А.А.* Патриотизм как нравственная ценность в политике России и в социальных концепциях религиозных объединений // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2015. № 1 (60). С. 67-70.
18. *Мосейко А.Н.* Мифы России. Мифологические доминанты в современной российской ментальности. М., 2003.
19. *Козлова Н.Н.* Горизонты повседневности советской эпохи. М.: ИФ РАН, 1996.
20. *Аникин Д.А.* Коллективная память религиозных сообществ в эпоху глобализации // *Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки*. 2015. Т. 157. № 1. С. 7-15.
21. *Пчелинцев А.* Русская православная церковь и армия: опыт истории и современные проблемы взаимодействия // *Православная Церковь при новом патриархе / под ред. А. Малашенко, С. Филатова*. М., 2012. С. 223-260.
22. *Шимановский М.* Ответ марксисту и атеисту // *Военно-промышленный курьер*. 2011. 5 окт.
23. *Илющенко Р.* В поисках истины // *Военно-промышленный курьер*. 2011. 30 нояб.
24. *Иванеев С.* В чем опасность клерикализации страны, ее вооруженных защитников // *Военно-промышленный курьер*. 2012. 4 апр.
25. *Гайлит О.* Религия в «молодом» обществе: заметки о становлении советской повседнев-

ности // Антропологический форум. 2012. № 16. С. 288-308.

26. Шлихта Н.В. «Православный» и «советский»: к вопросу об идентичности верующих советских граждан (1940-е – начало 1970-х гг.) //

Антропологический форум. 2014. № 23. С. 82-107.

Поступила в редакцию 17.05.2018 г.
Отрецензирована 14.06.2018 г.
Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Головашина Оксана Владимировна, кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и методологии науки. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ovgolovashina@mail.ru

Для цитирования

Головашина О.В. Историческая память в религиозных движениях: взгляд российских исследователей // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 141-148. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-141-148.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-141-148

HISTORICAL MEMORY IN RELIGIOUS MOVEMENTS: RUSSIAN RESEARCHERS' VIEW

Oksana Vladimirovna GOLOVASHINA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: ovgolovashina@mail.ru

Abstract. The relevance of the research of historical memory in religious movements is due to the modern temporal transformation and the need to study the problem of translation of the previous generations experience in the conditions of permanent socio-cultural changes. The purpose of the work involves the study of problems related to the mechanisms of historical memory in religious movements. On the basis of the studied sources, the importance of discussions about the definition of religion and post-secular/desecularization for the research of historical memory is substantiated. It is shown that religious experience is influenced by social processes, so it is necessary to take into account the socio-cultural dynamics, as well as political and economic changes in the evaluation and analysis of the religious aspects of historical memory. We analyze how these discussions influenced the assessment of changes in the role of religious institutions, as well as the transformation of the content of images of historical memory and religious practices. It is proved that the historical memory for religious movements can act as a symbolic resource, but the experience gained in the religious sphere is also regularly used by other communities. Particularly interesting is the mutual influence of the political and religious spheres, which were separately analyzed in the framework of our research. It is proved that the problems of the research of religious aspects of historical memory coincides with the main trends of memory studies.

Keywords: historical memory; historiography; religious communities; desecularization; religion; postsecularity

References

1. Smith J.Z. *Imagining Religion: From Babylon to Jonestown*. Chicago, London, 1982.
2. Boyer P., Bergstrom B. Evolutionary Perspectives on Religion. *Annual Review of Anthropology*, 2008, vol. 37, pp. 111-130.
3. Kyrlezhev A. Postsekulyarnaya epokha [Postsecular Epoch]. *Kontinent – Russian Studies in Literature*, 2004, no. 120. (In Russian).

4. Morozov A. Nastupila li postsekulyarnaya epokha? [Has the Postsecular epoch come?]. *Kontinent – Russian Studies in Literature*, 2004, no. 131. (In Russian).
5. Vevyurko I.S. *Postreligiovedenie i real'naya politika. K diskussii o «postsekulyarnosti»* [Postreligious studies and real politics. To the discussion of “postsecularity”]. (In Russian). Available at: <http://www.bogoslov.ru/text/477051.html> (accessed 30.03.2018).
6. Shapoval Y.V. *Postsekulyarnoe obshchestvo: polifoniya very i razuma* [Postsecular society: polyphony of faith and mind]. (In Russian). Available at: http://www.rusnauka.com/13.DNI_2007/Philosophia/21343.doc.htm (accessed 30.03.2018).
7. Uzlaner D. V kakom smysle sovremennyy mir mozhet byt' nazvan postsekulyarnym [How the modern world can be called as postsecular]. *Kontinent – Russian Studies in Literature*, 2008, no. 136. (In Russian).
8. Minchenko T.P. Problema mirovozzrencheskoy identichnosti i printsip svobody sovesti v postsekulyarnom mire [The problem of ideological identity and the principle of freedom of conscience in the post-secular world]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2011, no. 345, pp. 47-51. (In Russian).
9. Astakhova L.S., Tokranov A.V. Destruktivnost' v religioznom povedenii: k voprosu o metodologii izucheniya novykh religioznykh dvizheniy [Destructiveness in religious behavior: on the issue of methodology of studying new religious movements]. *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Gumanitarnye nauki – Proceedings of Kazan University. Humanities Series*, 2007, no. 149, no. 5, pp. 23-32. (In Russian).
10. Akhmetova M.V. *Konets sveta v odnoy otdel'no vzyatoy strane: Religioznye soobshchestva postsovetskoy Rossii i ikh eskhatologicheskii mif* [The End of the World in One Particular Country: Religious Communities of Post-Soviet Russia and Their Eschatological Myth]. Moscow, 2010. (In Russian).
11. Semenchenko-Basin I.V. *Svyatost' v russkoy pravoslavnoy kul'ture XX veka: Istoriya personifikatsii* [Sacredness in Russian Orthodox Culture of the 20 Century: Personification History]. Moscow, 2010. (In Russian).
12. Razumovskiy D. *Rozhdestvo v epokhu postmoderna* [Christmas in the Postmodern Epoch]. (In Russian). Available at: <http://www.bogoslov.ru/text/266578.html> (accessed 21.03.2018).
13. Maler A. *Postsekulyarnost' i yazychestvo* [Postsecularity and Pagandom]. (In Russian). Available at: <http://www.russ.ru/pole/Postsekulyarnost-ili-yazychestvo> (accessed 21.03.2018).
14. Shishkov A. Nekotorye aspekty desekulyarizatsii v postsovetskoy Rossii [Some aspects of desecularization in post-Soviet Russia]. *Gosudarstvo, religiya, tserkov' v Rossii i za rubezhom – State, Religion and Church in Russia and Worldwide*, 2012, no. 2 (30), pp. 165-177. (In Russian).
15. Karelin R., archimandrite. O sekulyarizatsii Tserkvi [On the church secularization]. *Khristianstvo i modernizm* [Christianity and Modernism]. Moscow, 1999, pp. 279-290. (In Russian).
16. Belyaev V. *«Dyadya Kolya» protiv... Zapisky knizhki episkopa Varnavy (Belyaeva). 1950–1960* [“Uncle Kolya Against ... Notebooks of Varnava, Bishop (Belyaev). 1950–1960”]. Moscow, Khristianskaya biblioteka Publ., 2010. (In Russian).
17. Zverev V.O., Morozov A.A. Patriotizm kak нравstvennaya tsennost' v politike Rossii i v sotsial'nykh kontseptsiyakh religioznykh ob"edineniy [Patriotism as a moral value in Russian policy and in social concepts of religious associations]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh – Psychopedagogics in Law Enforcement*, 2015, no. 1 (60), pp. 67-70. (In Russian).
18. Moseyko A.N. *Mify Rossii. Mifologicheskie dominanty v sovremennoy rossiyskoy mental'nosti* [Myths of Russia. Mythological Dominants in Modern Russian Mentality]. Moscow, 2003. (In Russian).
19. Kozlova N.N. *Gorizonty povsednevnosti sovetskoy epokhi* [Horizons of Everyday Soviet Epoch]. Moscow, Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences Publ., 1996. (In Russian).
20. Anikin D.A. Kollektivnaya pamyat' religioznykh soobshchestv v epokhu globalizatsii [Collective memory of religious communities in the globalization epoch]. *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Gumanitarnye nauki – Proceedings of Kazan University. Humanities Series*, 2015, vol. 157, no. 1, pp. 7-15. (In Russian).
21. Pchelintsev A. Russkaya pravoslavnaya tserkov' i armiya: opyt istorii i sovremennye problemy vzaimodeystviya [Russian Orthodox Church and the army: history experience and modern problems of interaction]. *Pravoslavnaya Tserkov' pri novom patriarkhe* [Orthodox Church and New Patriarch]. Moscow, 2012, pp. 223-260. (In Russian).
22. Shimanovskiy M. Otvet marksistu i ateistu [The answer to Marxist and atheist]. *Voenno-promyshlennyy kur'er* [Military and Industrial Courier], 2011, Oct. 5. (In Russian).
23. Ilyushchenko R. V poiskakh istiny [In search of the truth]. *Voenno-promyshlennyy kur'er* [Military and Industrial Courier], 2011, Nov. 30. (In Russian).
24. Ivanev S. V chem opasnost' klerikalizatsii strany, ee vooruzhennykh zashchitnikov [Why the clericalization of the country and its armed defenders is dangerous]. *Voenno-promyshlennyy kur'er* [Military and Industrial Courier], 2012, Apr. 4. (In Russian).
25. Gaylit O. *Religiya v «molodom» obshchestve: zametki o stanovlenii sovetskoy povsednevnosti* [Religion in a “young” society: notes on the formation of Soviet everyday life]. *Antropologicheskii forum – Forum for Anthropology and Culture*, 2012, no. 16, pp. 288-308. (In Russian).
26. Shlikhta N.V. «Pravoslavnyy» i «sovetskii»: k voprosu ob identichnosti veruyushchikh sovetskikh grazhdan (1940-e – nachalo 1970-kh gg.) [“Orthodox” and “Soviet”: on the identity of Soviet believers, 1940s – Early 1970s]. *Antropologicheskii forum – Forum for Anthropology and Culture*, 2014, no. 23, pp. 82-107. (In Russian).

Received 17 May 2018

Reviewed 14 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

ACKNOWLEDGEMENTS: The research is fulfilled under financial support of Russian Foundation for Basic Research, project no. 18-311-00212 “Collective memory of religious communities in the postsecular world: identity forms and social practices”.

Information about the author

Golovashina Oksana Vladimirovna, Candidate of History, Associate Professor of Philosophy and Science Methodology Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ovgolovashina@mail.ru

For citation

Golovashina O.V. Istoricheskaya pamyat' v religioznykh dvizheniyakh: vzglyad rossiyskikh issledovateley [Historical memory in religious movements: Russian researchers' view]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 141-148. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-141-148. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-149-156
УДК 63.3

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КРУПНОГО ПОМЕЩИЧЬЕГО ХОЗЯЙСТВА ТАМБОВСКОЙ ГУБЕРНИИ В КОНЦЕ XIX ВЕКА¹

Руслан Магометович ЖИТИН

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: istorik08@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются социально-экономические особенности развития крупных имений Тамбовской губернии в конце XIX века. Рассмотрены: сословный состав латифундистов, особенности социального и хозяйственного развития их имений. Источником для работы стали материалы описаний крупных тамбовских поместий, «Сборники статистических сведений по Тамбовской губернии». На основе данных социально-экономического развития имений была составлена база данных «Крупные имения Тамбовской губернии в конце XIX века», позволившая обобщить данные о 489 латифундиях Тамбовской губернии. Актуальность работы определяется важностью изучения наиболее успешных форм социально-экономической дореволюционной модернизации пореформенного аграрного сектора. В пореформенное время именно предпринимательская активность латифундистов являлась источником новых форм рационализма и предприимчивости, социальных и производственных новаций. Изучение источников позволило обобщить территориальные особенности концентрации латифундий в регионе, выявить причины экономической устойчивости латифундий высшего сословия в регионе, определить особенности отраслевой структуры хозяйственных комплексов тамбовских имений, рассмотреть наиболее распространенные методики землепользования. Исследование производственной модернизации латифундий дополнено изучением качественно-количественных характеристик состава местных наемных работников. Была определена квалификация, недостатки сформировавшейся в частновладельческих хозяйствах края номенклатуры профессий. Обобщение материала по ряду хозяйств показало, что экономические успехи крупных владельцев во многом обуславливались широко практиковавшимся использованием квалифицированной администрации и привлечением сельскохозяйственного найма.

Ключевые слова: крупное землевладение; помещичье хозяйство; предпринимательство; Тамбовская губерния; наемные работники

На данный момент в историографии продолжают быть актуальными вопросы о перспективности прусского пути развития отечественного сельского хозяйства, проблемы социального и экономического развития латифундий. Концептуально в историографии можно выделить два основных взгляда на рассматриваемую проблему. Согласно первому из них, пореформенное помещичье хозяйство находилось в глубоком кризисе, вызванном освобождением крестьянства [1, р. 3-45; 2, с. 248-255], согласно второму – продажа имений – добровольный процесс, связанный с социальной и экономической трансформацией частного землевладения [3, с. 82].

Для воссоздания региональной специфики развития крупных имений в конце XIX века был начат сплошной учет данных социального и экономического развития тамбов-

ских латифундий. В качестве источников выступили справочно-статистические издания тамбовского земства, выпускавшиеся в 80–90 гг. XIX века.

Так как выбранные типы источников принадлежат к категории массовых, потребовалось провести работу по их систематизации. Этим целям служила база данных «Крупные имения Тамбовской губернии в конце XIX века» (среда MS Access), позволяющая в простых таблицах представить списки соответствующих объектов (наименование полевых культур, наименование скота, лесоводческие расходы и т. д.). Для каждого объекта были предусмотрены дополнительные характеристики (количество скота, площадь посевов и т. д.), представленные в виде стандартизированных списков.

В базу данных попадала социально-экономическая информация о владениях, общая площадь которых превышала 500 десятин и которые не сдавались в аренду в полном составе. Таким образом, из выборки были ис-

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (грант № 18-49-680004\18).

ключены мелкие и средние хозяйства, а также латифундии, которые полностью ориентировались на доход от арендных статей.

Согласно полученным данным, в конце XIX века на территории Тамбовской губернии располагалось 489 крупных имений, объединявших более 820 тыс. десятин, или 38 % от площади частного землевладения Тамбовской губернии.

В отдельных местах концентрация земельной собственности помещиков была особенно значительна. Так, в одном из самых крупных по площади уездов края – Кирсановском, в начале 1880-х гг. 73 крупных экономии объединяли до 58 % помещичьей площади². В Моршанском уезде 52 крупных хозяйства разделили более 80 % владельческого фонда³.

Как и все помещичье землевладение России латифундии Тамбовщины в пореформенный период постепенно таяли. За 10 лет, с 1877 по 1887 год, среднее владение в Тамбовской губернии уменьшилось с 582,2 до 571,2 десятины⁴. Всего же за период с 1877 по 1914 год убыль помещичьего землевладения в Тамбовской губернии составила 53 % (с 1593,3 до 860,4 тыс. десятин) [4, с. 329].

Больше всего в ходе земельной мобилизации пострадало дворянское сословие. С легкой руки писателя и публициста С.Н. Терпигорева данный процесс был назван «оскудением» [5, с. 43-97]. К началу XX века высшее сословие потеряло почти половину своей земельной собственности. Однако процесс мобилизации земли отличался для разных страт благородного сословия. Несмотря на земельные потери, крупные дворянские имения были наиболее устойчивы. За 45 лет, с 1861 по 1905 г., их средняя площадь уменьшилась с 2521 до 2500 десятин, то есть всего на 21 десятину [6, с. 95]. В условиях кризиса частновладельческого хозяйства сохранение зе-

мельных ресурсов означало большую социальную и экономическую адаптивность крупных имений. Объяснение этого явления Д. Ливен видел в разнонаправленном влиянии сельскохозяйственного кризиса на разные по величине типы хозяйств [7, с. 118]. По его мнению, снижение цен на зерно имело значение в первую очередь для мелких и средних экономий, тогда как крупные поместья содержали в себе некий резерв прочности и могли без потерь пережить спад сельскохозяйственной конъюнктуры.

Другой особенностью, позволяющей латифундистам сохранять большую стабильность в годы аграрного кризиса, назывались профессионализм и хозяйственное чутье крупных помещиков. «Хозяева – частные землевладельцы, – писал земский статистик Н. Романов, – по крайней мере, не мелкие, а средние и крупные, нередко люди более или менее образованные и располагающие материальными средствами далеко не крестьянскими, заинтересованные в сельском хозяйстве, как в источнике своих доходов, знакомые с ним непосредственно, частью по наблюдениям его в других местах и по его литературе»⁵.

Данные по распределению площади крупных имений в Тамбовской губернии косвенно подтверждает данный тезис. В конце XIX века большая часть площади латифундиальных хозяйств в губернии продолжает оставаться в руках высшего сословия (табл. 1).

В группе помещичьих хозяйств доля дворянского землевладения была значительно выше (80,7 %), чем в целом по стране (60 %) [8, с. 13-24]. Следовательно, процесс сословной мобилизации помещичьего хозяйства в крупном хозяйстве в целом проходил менее интенсивно в сравнении с общероссийским показателем.

В пореформенное время крупнейшие земельные собственники губернии Нарышкины, Гагарины, Петрово-Соловово, Шуваловы, Строгоновы и другие смог ли не только

² Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. Т. 16. Частное землевладение Кирсановского уезда. Тамбов: Изд-во Тамб. Губ. Земства, 1891. С. 5.

³ Там же. Т. 15. Частное землевладение Моршанского уезда. Тамбов: Изд-во Тамб. Губ. Земства, 1890. С. 39.

⁴ Статистика Российской империи. Т. 22. Главнейшие данные поземельной статистики по обследованию 1887 года. Вып. 42. Тамбовская губерния. Спб.: Тип. П. Бакина, 1896. С. 5.

⁵ Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. Т. 19. Частное землевладение Тамбовского уезда. Тамбов: Изд-во Тамб. Губ. Земства, 1894. С. 134.

Таблица 1

Сословная принадлежность владельцев латифундий Тамбовской губернии в конце XIX века

Сословие	Количество имений	%	Площадь земли (десятин)	%
Дворянство	363	74,23	663481,4	80,72
Купечество	106	21,74	143265,3	17,43
Крестьянство	10	2,01	6918,47	0,80
Мещанство	7	1,40	5216,48	0,63
Разночинцы	1	0,22	1755	0,22
Духовенство	2	0,40	1611,59	0,20
Итого	489	100,0	822248,24	100,0

сохранить, но и приумножить свои богатства. Им принадлежало более 150 тыс. десятин, или 20 % от суммарного землевладения латифундистов.

Экономическая сила крупных владельцев обусловлена историческими особенностями формирования латифундий в Тамбовской губернии. Почти 60 % (320 экономий) имений края концентрировались на территории Тамбовского, Кирсановского, Козловского уездов, то есть в районах первоначальных земельных раздач царского правительства. Земельные пожалования обуславливали и компактное размещение имений в пространстве уезда, особенно заметное на волостном уровне. Почти в трети волостей Тамбовской губернии находились не менее 4 экономий.

Рассмотрение структуры хозяйства крупных поместий необходимо для анализа основы экономики частных поместий в пореформенное время. Преобладание в структуре природных ресурсов пахотной земли (70 %) перед сенокосной (12 %) объясняет, почему главной отраслью частновладельческого сельского хозяйства Тамбовской губернии было именно земледелие, а не животноводство. Можно утверждать, что владения латифундистов играли первостепенную роль в сельскохозяйственном производстве на помещичьей земле. В начале XX века Ракитянское имение Юсуповых производило на продажу более 300 тыс. пудов зерна, имение Орлова-Давыдова – свыше 100 тыс. пудов [9, с. 260]. При этом следует учесть, что для данных владельцев приоритетным являлось не производство зерновых, а выращивание свекловицы для своих сахарных заводов.

Одним из способов увеличения доходности десятины в отечественном помещичьем хозяйстве многие специалисты считали перевод части владельческой запашки на аренд-

ные статьи. По подсчетам Л.П. Минарик, до 60 % земельной собственности в крупных экономиях находилось в арендном содержании, собственное же хозяйство латифундиста велось лишь на 30–40 % от всей площади имения [9, с. 140–141]. По подобной схеме работал М.С. Волконский. В своих тамбовских имениях площадью 17464 десятины (из них 12770 десятин пахотной земли) он использовал только 2889 десятин. Остальную землю он сдавал в аренду. При этом своими средствами обрабатывалось только 1000 десятин (1/3 запашки), оставшаяся площадь была отдана в качестве отработок крестьянам за аренду земли [8, с. 120].

Хозяйство смешанного типа велось во владениях И.Н. Воронцова-Дашкова. Из 219832 тыс. десятин, принадлежавших семье, под пашней было 110354 десятины. В аренду сдавалось 71388 десятин (64 %). Это была, как правило, крупно предпринимательская аренда. Площадь собственной запашки во всех владениях достигала 38966 десятин (35 %), причем 53 % этой площади обрабатывалось с использованием наемного труда 47 крестьян за отработку и исполу [8, с. 126].

Практики перевода части помещичьей земли в арендное содержание стимулировались огромным спросом на землю в среде окрестных крестьян. При активном росте численности сельского населения средняя величина надела в общинах губернии неуклонно уменьшалась. Если в 1877 г. в Тамбовском уезде насчитывалось 33,2 тыс. крестьянских дворов, то в 1905 г. насчитывалось уже 48,7 тыс. дворовых хозяйств. В Козловском уезде данные значения составляли соответственно 37,5 тыс. и 59,4 тыс., в Бороголебском – 30,5 тыс. и 44,8 тыс., в Липецком – 16 тыс. и 25,7 тыс., в Моршанском – 29,2 тыс. и 38,9 тыс. дворов. Всего же по

12 уездам Тамбовской губернии с 1877 по 1905 г. число крестьянских дворов выросло с 281 тыс. до 406 тыс., то есть почти в полтора раза [10, с. 8].

В условиях аграрного кризиса сдача земли крестьянству позволяла многим помещикам Тамбовщины поддерживать положительный баланс бюджетов своих имений. Аренда минимизировала расходы на содержание больших штатов администрации, траты на дорогостоящую сельскохозяйственную технику. Воспоминания современников показывают, что в сформировавшихся условиях для ряда помещиков аренда являлась единственным спасением для своего хозяйства. Так, управляющий имением семьи Дурманиных после попыток завести рациональное хозяйство предпочел, «не гоняясь за журавлями в небе, крепко держать в руках синицу». Спрос на его землю в среде окрестного населения был огромным, потому что «мужики сидели на малом наделе и кругом их окружали господские земли». При таких условиях заводить собственное хозяйство Дурманиным было бессмысленно. Вместо этого «баснословно дешевым трудом [помещик] возделывает трехполку» [11, с. 246].

Распространенным условием арендных договоров землевладельцев с крестьянами являлось сохранение или перевод арендованной пашни на трехпольный севооборот. Методы обработки почвы, как правило, не подлежали обсуждению, но в ряде договоров встречались указания на необходимость ограничения посева масленичных растений, в особенности подсолнечника. Несмотря на то, что его возделывание являлось чрезвычайно выгодным занятием для тамбовских арендаторов, «землевладельцы признавали масленичные особенно истощающими почвы, запрещаая их возделывание у себя в полях»⁶.

Крестьяне, которые предлагали долгосрочную аренду земли помещику, могли добиться некоторых послаблений в отношении ряда культур. Некоторые владельцы разрешали возделывание подсолнечника на «одной половине ярового поля, или на какую-нибудь незначительную его часть». Известны договоры, по которым арендаторы могли за-

севать масленичными четверть яровых посевов, но с учетом того, что стебли растений будет запахиваться при уборке урожая⁷.

В условиях хлебных цен в конце XIX века упор на полеводство не мог гарантировать высоких прибылей, поэтому для повышения рентабельности отрасли латифундисты перешли к выращиванию наиболее прибыльных культур. В конце XIX века более двух третей от их полеводства было занято овсом и рожью, считавшихся наиболее рентабельными для поместий Тамбовской губернии [12, с. 207].

Специализация по основным хлебам помогала владельцам получать больший доход, расширяла экономическую устойчивость поместий. Для развития своего поместья князь Н. Васильчиков требовал от своей администрации выбирать для посева только те культуры, которые наиболее рентабельны в условиях аграрного кризиса. «Продать только тот хлеб, который пользуется спросом на рынке. Из озимых – это рожь, из яровых – гирка», – писал он управляющему⁸. Другой заботой помещика являлась установка на использование в производстве эффективных средств обработки почвы и ухода за урожаем. Для предотвращения заноса песком владельческих посевов в имении были увеличены посадки лесных насаждений, в экономии вводились новые севообороты, закрался усовершенствованный сельскохозяйственный инвентарь.

Форсированное развитие имений обусловливало расширение жилой и хозяйственной инфраструктуры. Особенностью пореформенной модернизации поместий являлось обустройство в непосредственной близости от усадебных домов экономических поселков для рабочих, строительство новых типов сельскохозяйственных построек, возведение перерабатывающих заводов. Некоторые владения были полностью перепрофилированы по экономическим нужды. Так, в Ново-Покровском имении рода Орловых-Давыдовых усадебный дом решено было отдать под здание администрации, большинство хозяйственных построек перестроить, возвести но-

⁷ Там же. С. 42–62.

⁸ Социально-экономическая природа помещичьего хозяйства во второй половине XIX – начале XX века // Тамбовская помещичья усадьба: взгляд сквозь столетие. URL: http://stead.tambovlib.ru/html/istor_spravka_ekon.php (дата обращения: 11.04.2018).

⁶ Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. Т. 19. Частное землевладение Тамбовского уезда. Тамбов: Изд-во Тамб. Губ. Земства, 1894. С. 42.

вые бараки для сельскохозяйственных работников. К экономии была проведена железнодорожная ветка [13, с. 437-438]. Аналогичные преобразования происходили в Земетчинском владении семьи Долгоруких. Расширение хозяйства сопровождалось строительством новых квартир служащим, новой конторы для администрации. В имении имелась каменная больница, дом доктора и разные службы⁹.

Обустройство крупных поместий Тамбовской губернии могло стать образцовым для остальных владельцев края. Однако не все помещики обладали капиталами столь масштабных перемен. Даже в начале XX века большинство частновладельческих хозяйств не перешло на интенсивные формы производства. По данным историка Е. Хмель, внедрение инновации в тамбовских экономиках носило, как правило, очаговый характер и не было направлено на долгосрочный результат. Проанализировав выборку из более чем 379 имений края, Е. Хмель только в 34 владениях обнаружила признаки рационализации владений (исследователем учитывались 16 показателей). Причем только в двух экономиках региона (имение А.К. Бенкендорфов Сосновка Моршанского уезда и экономия П.С. Строганова в Знаменском-Кариане Тамбовского уезда) привлечение рациональных методик природопользования носило системный характер. В 7 владениях модернизация хозяйства характеризовалась только половиной показателей природопользования (имения А.Н. Сатина в селе Гавриловка Кирсановского уезда, Л.Н. Ульриха в селе Ново-Никольское Козловского уезда, В.А. Пашкова в селе Матчерка Моршанского уезда, Петрово-Соловово в селе Мосоловское Тамбовского уезда; владения О.П. Долгорукой в Земетчино Моршанского уезда, Г.А. Черткова в селе Таракса Тамбовского уезда, А.К. Болдырева в Воронцовке Тамбовского уезда). Владельцы остальных 25 имений только начинали производственную интенсификацию собственности [14, с. 8].

Для эффективной организации сфер полеводства требовалось привлечение значи-

тельного количества квалифицированных работников. Количественные показатели привлечения наемной администрации в хозяйства тамбовских помещиков определялись стратификацией имений по количеству земли. В то время как владельцы небольших и средних поместий (до 500 десятин) часто ограничивались личным наблюдением за ходом производства, их более богатые коллеги прибегали к услугам управляющих. Причем, чем состоятельнее был владелец, тем большее количество работников трудилось на него. Данные земских статистических обследований показывают прямопропорциональную зависимость численности администрации размеру поместья (табл. 2).

Обходиться без штата специально нанятых служащих небогатых помещиков позволяла «слабая степень интенсивности, рутинность и несложность административной и хозяйственной жизни»¹⁰.

Рассматривая состав наемных служащих, нельзя не отметить присутствие некоторых категорий служащих (объездчики, приказчики, старосты) только в составе персонала крупных имений. В некоторых уездах губернии латифундии аккумулировали до 90 % управляющих, старост, смотрителей и более 80 % приказчиков и объездчиков¹¹.

В контингенте наемных рабочих имений значительную долю составляли постоянные сельскохозяйственные рабочие. В то время как свыше 95 % крупных имений Кирсановского уезда привлекали к себе работников на условиях годового найма, 47 % мелких экономий наемных работников не знали вообще¹². Из 63 имений Тамбовского уезда, величина которых превышала 1000 десятин, только в одном не использовали постоянных рабочих¹³.

¹⁰ Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. Т. 16. Частное землевладение Кирсановского уезда. Тамбов: Изд-во Тамб. Губ. Земства, 1891. С. 76.

¹¹ Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. Т. 15. Частное землевладение Моршанского уезда. Тамбов: Изд-во Тамб. Губ. Земства, 1890. С. 171.

¹² Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. Т. 16. Частное землевладение Кирсановского уезда. Тамбов: Изд-во Тамб. Губ. Земства, 1891. С. 95.

¹³ Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. Т. 19. Частное землевладение Тамбовского уезда. Тамбов: Изд-во Тамб. Губ. Земства, 1894. С. 75-76.

⁹ Социально-экономическая природа помещичьего хозяйства во второй половине XIX – начале XX века // Тамбовская помещичья усадьба: взгляд сквозь столетие. URL: http://stead.tambovlib.ru/html/istor_spravka_ekon.php (дата обращения: 11.04.2018).

Таблица 2

Административный персонал крупных имений Тамбовской губернии в конце XIX века

Группы имений (по количеству десятин)	Количество административных работников	Количество имений	Среднее число работников на одно имение
500–1000	602	226	2,7
1000–3000	1088	190	5,7
3000–5000	196	19	10,3
5000–10000	340	18	18,9
Свыше 10000	200	8	25,0
Всего	2426	461	5,3

В хозяйствах латифундистов трудились и более квалифицированные кадры. Так, в имениях Моршанского уезда разделение рабочих по специальностям начиналось в имениях от 200 десятин и только росло с увеличением их размеров. В латифундиях Кирсановского уезда доля специальных работников в пять раз превосходила аналогичную численность наемного персонала в мелких имениях¹⁴.

В совокупности приведенный материал свидетельствует о явном шаге вперед в процессе экономической трансформации помещиков-латифундистов, перестройке согласно капиталистическим реалиям. Наиболее крупные экономии эффективнее использовали свою ресурсную базу, имели более продуктивно развивающиеся области полеводства. Успехи крупных хозяйств во многом обуславливались широко практиковавшимся наймом квалифицированной администрации, значительным использованием труда сельскохозяйственных рабочих. Практики по развитию хозяйства в крупных имениях могли стать существенным фактором процесса модернизации аграрного социума России конца XIX – начала XX века. Однако события революции не позволили реализоваться этой исторической альтернативе.

Список литературы

1. Manning R. The Crisis of the Old Order in Russia. Princeton, 1982. 555 p.
2. Пайнс Р. Россия при старом режиме. М.: Независимая газета, 1993. 423 с.

¹⁴ Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии: в 24 т. Т. 16. Частное землевладение Кирсановского уезда. Тамбов: Изд-во Тамб. губ. Земства, 1891. С. 110.

3. Беккер С. Миф о русском дворянстве. Дворянство и привилегии последнего периода императорской России. М.: Новое лит. обозрение, 2004. 346 с.
4. Баринаева Е.П. Российское дворянство в начале XX века: экономический статус и социокультурный облик. М.: РОССПЭН, 2008. 351 с.
5. Атава С. (Терпигорев С.Н.). Оскудение: в 6 т. М.: [б. и.], 1988. Т. 1. Отцы. 561 с.
6. Миронов Б.Н. Социальная история России. СПб.: Дмитрий Буланин, 1999. Т. 1. 549 с.
7. Ливен Д. Аристократия в Европе 1815–1914. Аристократия в Европе 1815–1914. СПб.: Академический проект, 2000. 364 с.
8. Минарик Л.П. Экономическая характеристика крупнейших земельных собственников России конца XIX – начала XX в.: землевладение, землепользование, система хозяйства. М.: Изд-во «Сов. Россия», 1971. 142 с.
9. Житин Р.М. Экономические характеристики хозяйственных комплексов крупных имений на микроуровне: (по материалам Ново-Покровского имения Орловых-Давыдовых и Ракитянского имения Юсуповых) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2014. Вып. 11 (139). С. 258–265.
10. Есиков С.А., Шмарин В.Н. Динамика частного крестьянского землевладения в Тамбовской губернии в конце XIX – начале XX века. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2005. 20 с.
11. Эртель А.И. Записки степняка. М.: Гос. изд-во худож. лит., 1958. 596 с.
12. Анфимов А.М. Крупное помещичье хозяйство Европейской России (конец XIX – начало XX века). М.: Наука, 1969. 393 с.
13. Житин Р.М. Модернизация транспортной инфраструктуры как фактор социально-экономического развития Ново-Покровского имения графов Орловых-Давыдовых в начале XX в. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2012. Вып. 11 (116). С. 436–441.

14. Хмель Е.В. Формирование рационального природопользования в хозяйствах крупных землевладельцев Тамбовской губернии в конце XIX – начале XX в.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2004. 13 с.

Поступила в редакцию 03.06.2018 г.
Отрецензирована 23.06.2018 г.
Принята в печать 22.08.2018 г.

Информация об авторе

Житин Руслан Магометович, кандидат исторических наук, научный сотрудник Центра фрактального моделирования социальных и политических процессов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: istorik08@mail.ru

Для цитирования

Житин Р.М. Социально-экономические аспекты развития крупного помещичьего хозяйства Тамбовской губернии в конце XIX века // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 149-156. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-149-156.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-149-156

SOCIAL AND ECONOMIC ASPECTS OF THE LARGE LANDLORD ECONOMY DEVELOPMENT OF TAMBOV GOVERNORATE IN THE LATE 19th CENTURY

Ruslan Magometovich ZHITIN

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: istorik08@mail.ru

Abstract. The social and economic features of the large estates development in the Tambov Governorate in the late 19th are examined. The class composition of the latifundists, the social and economic development features of their estates are considered. The source for the work are materials describing the major Tambov estates, "Digest of Statistical Data on the Tambov Governorate". On the basis of the socio-economic development of the estates, the data system "Large Estates of the Tambov Governorate in the Late 19th Century" is compiled, which allows to generalize information on 489 latifundia of the Tambov Governorate. The relevance of the work is determined by the importance of studying the most successful forms of social and economical pre-revolutionary modernization of the post-reform agricultural sector. In the post-reform period it was the entrepreneurial activity of latifundia that was the source of new forms of rationalism and enterprise, social and industrial innovations. The study of sources makes it possible to generalize the territorial features of the concentration of latifundia in the region, to elucidate the reasons for the economic stability of the latifundia in the region, to determine the specific features of the industrial structure of the economic complexes of the Tambov estates, and to consider the most common methods of land use. The study of the industrial modernization of the latifundia is supplemented by a study of the qualitative and quantitative characteristics of the composition of local wage workers. The qualifications and shortcomings of the professions that were formed in privately owned farms were determined. Synthesis of material for a number of farms shows that the economic success of large owners was largely due to the widely practiced use of a qualified administration and the involvement of agricultural hiring.

Keywords: large landownership; landlord economy; entrepreneurship; Tambov Governorate; hired workers

References

1. Manning R. *The Crisis of the Old Order in Russia*. Princeton, 1982, 555 p.

2. Payps P. *Rossiya pri starom rezhime* [Russia in Conditions of Old Regime]. Moscow, "Nezavisimaya gazeta" Publ., 1993, 423 p. (In Russian).
3. Bekker S. *Mif o russkom dvoryanstve. Dvoryanstvo i privilegii poslednego perioda imperatorskoy Rossii* [Myth about Russian Nobility. Nobility and Their Privileges in the Last Period of Imperial Russia]. Moscow, "Novoe literaturnoe obozrenie" Publ., 2004, 346 p. (In Russian).
4. Barinova E.P. *Rossiyskoe dvoryanstvo v nachale XX veka: ekonomicheskiy status i sotsiokul'turnyy oblik* [Russian Nobility in the Early 20th Century: Economical Status and Social and Cultural Image]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2008, 351 p. (In Russian).
5. Atava S. (Terpigorev S.N.). *Oskudenie: v 6 t. T. 1. Ottsy* [Poverty: in 6 vols. Vol. 1. Fathers]. Moscow, 1988, 561 p. (In Russian).
6. Mironov B.N. *Sotsial'naya istoriya Rossii* [Russian Social History]. St. Petersburg, Dmitriy Bulanin Publ., 1999, vol. 1, 549 p. (In Russian).
7. Liven D. *Aristokratiya v Evrope 1815–1914*. [Aristocracy in Europe of 1815–1914]. St. Petersburg, "Akademicheskii proekt" Publ., 2000, 364 p. (In Russian).
8. Minarik L.P. *Ekonomicheskaya kharakteristika krupneyshikh zemel'nykh sobstvennikov Rossii kontsa XIX – nachala XX v.: zemlevladieniye, zemlepol'zovaniye, sistema khozyaystva* [Economical Characteristics of the Largest Landlords in Russia in Late 19th – Early 20th Century: Landlord, Land-Use, Household System]. Moscow, "Sovetskaya Rossiya" Publ., 1971, 142 p. (In Russian).
9. Zhitin R.M. Ekonomicheskie kharakteristiki khozyaystvennykh kompleksov krupnykh imeniy na mikrourovne: (po materialam Novo-Pokrovskogo imeniya Orlovskikh-Davydovskikh i Rakitskanskogo imeniya Yusupovskikh) [Economic characteristics of economic systems of large estates at micro level (Novo-Pokrovskoye estate of Orlov-Davydovs and Rakitskanskoye estate of Yusupovs)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2014, no. 11 (139), pp. 258–265. (In Russian).
10. Esikov S.A., Shmarin V.N. *Dinamika chasnogo krest'yanskogo zemlevladieniya v Tambovskoy gubernii v kontse XIX – nachale XX veka* [Dynamics of Owned Peasantry Landholding in Tambov Province in the Late 19th – Early 20th Centuries]. Tambov, Tambov Technical University Publ., 2005, 20 p. (In Russian).
11. Ertel A.I. *Zapiski stepnyaka* [Steppe-Dweller's Notes]. Moscow, Gosudarstvennoye izdatel'stvo khudozhestvennoy literatury Publ., 1958, 596 p. (In Russian).
12. Anfimov A.M. *Krupnoye pomeshchich'ye khozyaystvo Evropeyskoy Rossii (konets XIX – nachalo XX veka)* [Large Landlordly Household in European Russia (Late 19th – Early 20th Century)]. Moscow, Nauka Publ., 1969, 393 p. (In Russian).
13. Zhitin R.M. Modernizatsiya transportnoy infrastruktury kak faktor sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Novo-Pokrovskogo imeniya grafov Orlovskikh-Davydovskikh v nachale XX v. [Development of transport infrastructure as a factor of social and economic development of Novo-Pokrovskoye estate owned of Orlov-Davydovs in the early 20th century]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2012, no. 12 (116), pp. 436–441. (In Russian).
14. Khmel E.V. *Formirovaniye ratsional'nogo prirodopol'zovaniya v khozyaystvakh krupnykh zemlevladel'tsev Tambovskoy gubernii v kontse XIX – nachale XX v.: avtoref. dis. ... kand. ist. nauk* [Rational Natural Resource Management Formation of Large Landlords of Tambov Province in the Late 19th – Early 20th Centuries. Cand. hist. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2004, 13 p. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The work is fulfilled under financial support of Russian Foundation for Basic Research (grant no. 18-49-680004/18).

Received 3 June 2018

Reviewed 23 June 2018

Accepted for press 22 August 2018

Information about the author

Zhitin Ruslan Magometovich, Candidate of Historical Sciences, Research Fellow of Center for Fractal Modeling of Social and Political Processes. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: istorik08@mail.ru

For citation

Zhitin R.M. Sotsial'no-ekonomicheskie aspekty razvitiya krupnogo pomeshchich'ego khozyaystva Tambovskoy gubernii v kontse XIX veka [Social and economic aspects of the large landlord economy development of Tambov Governorate in the late 19th century]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 149–156. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-149-156. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-157-164
УДК 93/94

КРАСНЫЕ, БЕЛЫЕ, ЗЕЛЕННЫЕ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В РОССИИ: ИСТОКИ ВЗРЫВА СОЦИАЛЬНОЙ АГРЕССИИ И ЕЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ЧАСТЬ I. МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПОИСКА¹

Владимир Львович ДЬЯЧКОВ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: mayormp@mail.ru

Аннотация. Описывается новое в концептуализации революции 1917 г. и Гражданской войны в России и методика маркировки повышенной социальной активности (агрессии) данного формирующего периода. Принцип историзма требует рассмотрения тогдашнего взлета социальной агрессии в военно-революционном исполнении как продукта и орудия глобального социоестественного синергизма регуляции традиционных и переходных популяций с его природно-демографической основой. Методика анализа включает создание и обработку различных электронных баз данных с десятками миллионов персоналий для отслеживания эволюции социальной агрессии по ее доступным маркерам на непрерывных длинных линиях социографической информации. Посвящена демонстрации некоторых результатов анализа социальной агрессии в России конца XIX – первой четверти XX века, комплексно маркированной по времени и месту рождения активистов революционной России, их социально-сословного происхождения, по национальности, полу, образованию, роду занятий, партийно-политическому «окрасу», принадлежности к социальной элите и остальной социальной мобильности (миграции, репрессии), долям офицеров, кавалерам высших военных наград, степени психосексуальной отягощенности и антропномическим особенностям.

Ключевые слова: социоестественный синергизм; природно-демографические циклы; военно-революционные фазы; маркеры агрессии

Методология и концепция анализа.

Единственным *методом* является принцип историзма, требующий брать изучаемое в развитии, в совокупности всех его сторон (как синергизм, систему) и таким, каким оно было в исторической действительности. Поэтому на длительных непрерывных рядах комплексной демографической, социографической и социально-исторической информации выявлено следующее.

1. Разное мышление, желания, поведение разных социальных групп и отдельных людей в *традиционных и переходных* популяциях в военно-революционную эпоху определено *синергической иерархией* факторов, производной частью и орудием которой люди и являлись.

2. Базой этой иерархии была (и есть в *традиционных и переходных* популяциях) природно-демографическая составляющая, разворачивающаяся в длительных циклах (вскрыты 28-летний (в последних двух веках

волны 1801–1828, 1829–1856, 1857–1884, 1885–1912, 1913–1940, 1941–1968, 1969–1996 гг.) и 112-летний (последние два – 1723–1834, 1835–1946–1947 гг., сейчас живем в начале 42-летней *военно-революционной фазы (ВРФ)* цикла 1947–2059 гг.)) (рис. 1) [1].

3. 5/8 (17–18 лет 28-летней волны, 70 лет 112-летней волны) уходят на набор давления в популяции (движение к перенаселению). 3/8 ритма-цикла (10–11 лет 28-летней волны, 42 года 112-летней волны; ВРФ, так как эти годы кратны более чем этап набора давления, насыщены внутренними и внешними войнами, революциями, орудиями сброса давления в популяции) посвящены сбросу давления в перенаселенной популяции силой *синергизма эндогенных* (снижение естественной плодovitости *здоровых* людей) и *экзогенных* (война, репрессии, голод, болезни, распад семей, дисбаланс полов, сокращение плодovитого периода и т. п.) средств. Последняя завершившаяся «большая» ВРФ 112-летнего цикла пришлась на 1904–1905 – 1946–1947 гг., а внутри нее были «малые» фазы сброса давления в популяции 28-летних циклов, пришедшиеся на 1909–1919 гг. и 1937–1947 гг.,

¹ БЛАГОДАРНОСТИ: Статья подготовлена при финансовой поддержке гранта РНФ по проекту № 18-18-00187 «Стратегии демографического поведения сельского населения юга Центральной России в XX – начале XXI в.».

че смертное воздействие умножалось по принципу сложения волн.

4. Наряду с названными фазами в каждом 28-летнем цикле распределены повторяющиеся 14 «смертных» (неурожайных, неплодовитых, голодных, эпидемических, военных) лет с той же функцией контроля роста традиционной и переходной популяции.

5. В длительных природно-демографических ритмах работает парадигма: «перенаселение – индуцирующий массовый и индивидуальный стресс – индуцирующая массовая и индивидуальная агрессия – реализация (канализация) данной социальной агрессии различными путями (миграции, вертикальная социальная мобильность, политическая активность и карьера, криминальная активность, внутренняя и внешняя война)». В военно-революционном варианте и в случаях миграции в города, развала и ухода от традиционной модели собственного воспроизводства люди (порождение стресса и агрессии), стремясь выжить, «пробиться» в жизни на уровне массового и индивидуального сознания, объективно, бессознательно работают как *орудия природы* в деле сброса давления в перенаселенной популяции. Массовая война, идущая об руку с двумя остальными частями смертной триады (голод и болезни), была и есть наиболее эффективной составляющей в синергизме циклического сброса демографического давления (рис. 2) [2].

6. Все «большие» и «малые» ВРФ, отдельные циклические «смертные» годы как годы рождения «выдают на гора»кратно большее количество *будущих* социальных активистов, которых мы и отслеживаем, ведем по жизни и «сортируем» в наших разнообразных базах данных (БД) по доступным маркерам (источникам и знакам) социальной агрессии. Социально-политический «цвет» и «флаг», рожденные активистами, получают и меняют в ходе движения по жизни сочетанием личных (внутренних) качеств и внешних (совокупность жизненного опыта) обстоятельств.

7. Действие природно-демографической парадигмы социальной агрессии в конкретно-исторических российских условиях по принципу обратных положительных связей многократно усиливалось и усугублялось до военного разрешения другими частями рос-

сийского военно-революционного синергизма: *изначально нерешаемые – эскалирующие агрессию «вопросы»* (аграрный, национальный, рабочий, общество – власть), комплексный фактор Первой мировой войны (массовость + разрушительность + длительность + неудачность), переросшей в революцию 1917 г. и Гражданскую войну, качество властных и оппозиционных политических элит, проблема взаимоотношений подсистем в макросистеме «город–деревня», исторические ловушки опоздания или пагубного решения жизненных вопросов (рис. 3) [3].

8. Синергизм роста и реализации социальной агрессии при единых составляющих имел их весьма отличающиеся региональные, социально-сословные, национальные, возрастные, гендерные комбинации, которые мы вскрываем и описываем, исходя из принципа историзма и новейших, оригинальных методик изучения человека «большой войны» [4].

Источники и методика поиска. Принцип историзма и заявленная проблема требуют создания и использования БД, в которых *связанная* социографическая персональная информация представлена на непрерывных длинных линиях с центром (в данном случае отрезке 1860–1920-х гг. как времени рождения российских активных участников исторического процесса и их потомства). К таковым БД относятся:

а) непрерывные длинные (от 100 до 250 лет) линии полной жизненной статистики по отдельным населенным пунктам (НП) (архивные данные по 60-ти сельским населенным пунктам (СНП), 5-ти городским приходам);

б) электронная база данных (ЭБД) «Вожаки» (вожаки и активные участники крестьянских протестов 1880-х – 1921 гг.; 3523 человека) [5; 6];

в) «авторские» ЭБД новых массовых источников (опросы женщин (10 тыс. персональных), студенческие генеалогии (более 100 тыс. персональных));

г) ЭБД по Героям Советского Союза (ГСС; 12,5 тыс. человек) и по полным кавалерам ордена Славы (ПКС; 2671 человек);

д) ЭБД по общероссийской и региональной социальной и политической элите 1860-х – 1940-х гг. (элита провинциальной России (ЭПР); более 10 тыс. человек);

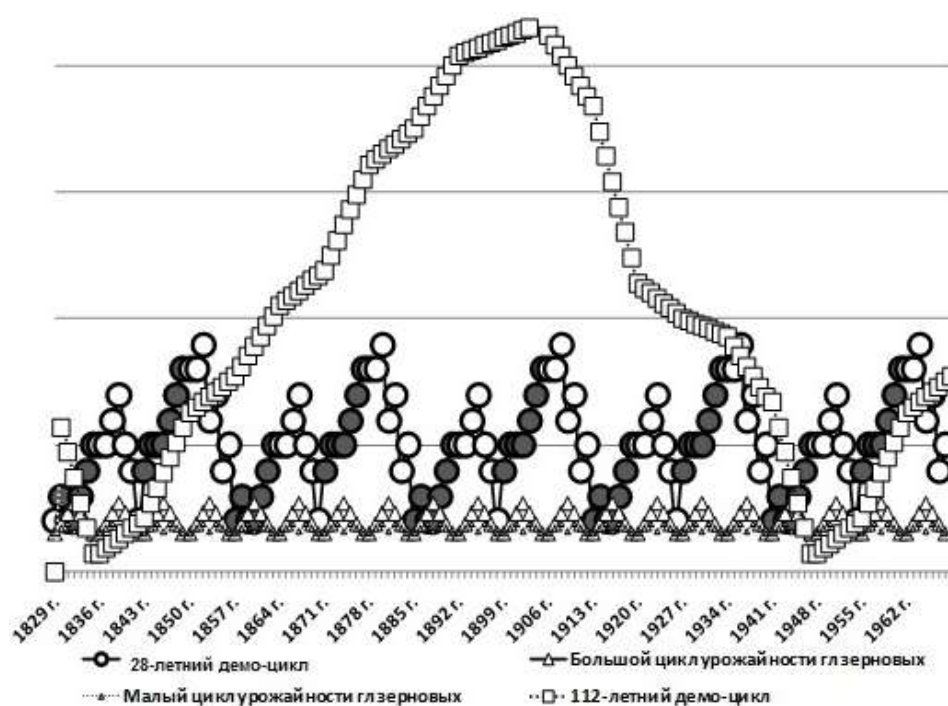


Рис. 1. Модели 28-летнего, 112-летнего природно-демографических циклов и ритмов урожайности главных зерновых культур на отрезке 1829–1968 гг. «Женские атаки» 28-летнего цикла выделены тонированными маркерами. На оси абсцисс – начальные годы 7-летних 28-летнего цикла. Нисходящий участок 112-летнего ритма – фаза сброса давления в перенаселенной популяции синергизмом средств голода, болезней и в массовых войнах как форме реализации агрессии («военно-революционная» фаза)

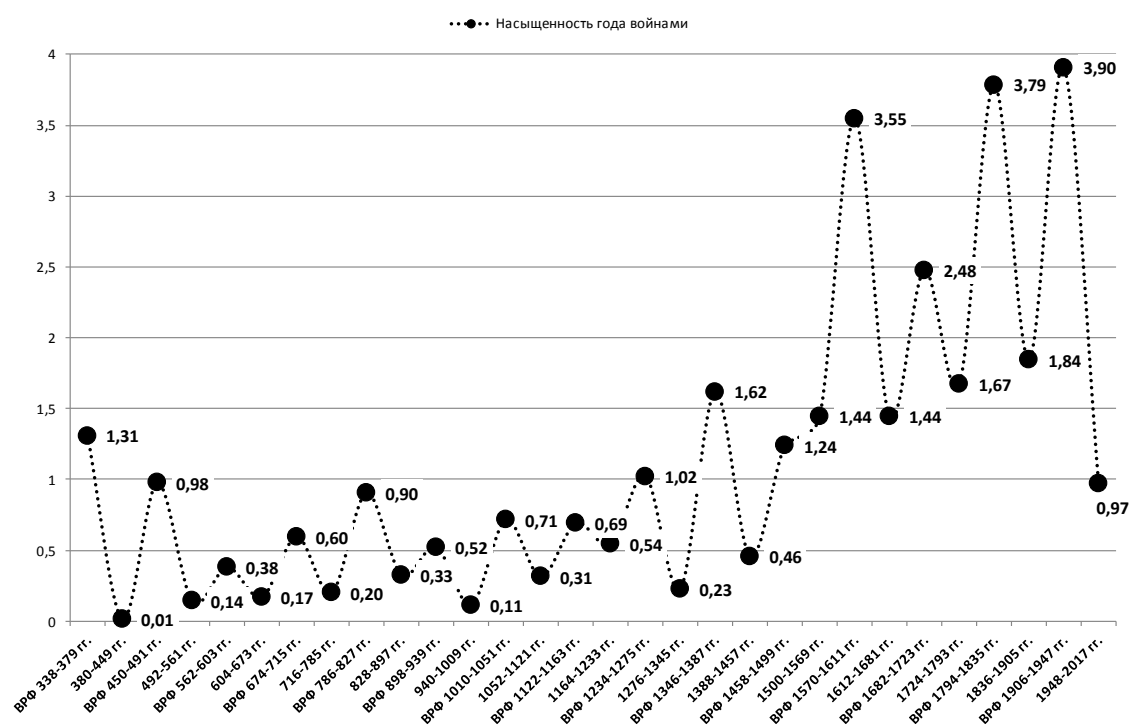


Рис. 2. Движение индекса насыщенности календарного года войнами – военно-революционной фазы и фазы накопления демографического давления, 338–2017 гг.



Рис. 3. Схема российского синергизма революции 1917 г. (коррекция для аграрных регионов России – меньшая доля национального и рабочего вопросов, большая – аграрного вопроса и фактора Первой мировой войны)

е) общедоступные общесоюзные ЭБД советских потерь и активного участия советских граждан во Второй мировой войне (более 20 млн персоналий; <https://www.obd-memorial.ru/>; podvignaroda.ru/; <http://old.v-ipc.ru/>);

ж) ЭБД жертв политических репрессий в СССР (3,5 млн человек; <http://lists.memo.ru/>) с особой «тамбовской частью» на платформе Excel (8000 персоналий);

з) «авторская» ЭБД «Крестьянский мемориал» (3500 тамбовских крестьян, репрессированных в период коллективизации);

и) БД участников белого движения (более 500 тыс. человек; <http://погибшие.рф/arhiv/uchastniki-grazhdanskoj-vojny/uchastniki-belogo-dvizheniya-v-rossii/>);

к) «красных активистов» – краснознаменцев (более 14 тыс. награжденных орденом Красного Знамени в 1918–1925 гг.; <http://kdkv.narod.ru/WW1/index.html>) и репрессированных командиров Рабоче-крестьянской Красной армии (РККА) (3 тыс. офицеров, бывших на момент репрессии в звании выше майора; <http://www.rkka.ru/handbook/personal/repress/main.htm>);

л) «авторская» ЭБД «Зеленые», составленная по материалам сборника «Вожаки и

лидеры Смуты. 1918–1822 гг. Биографические материалы» (сост. и науч. ред. А.В. Посадский. М., 2017);

м) сформированные В.Л. Дьячковым ЭБД по российским социально-антропони-мическим процессам XVII – начала XXI века линии лет рождения выдающихся деятелей мировой и российской истории последних двух тысячелетий, а также хронологии войн и революций в российской и всемирной истории.

Подчеркнем, что выводы-подсчеты, сделанные на основе квалифицированного анализа репрезентативной выборки (*все* представители изучаемого явления, процесса или случайная выборка от нескольких тысяч до нескольких десятков миллионов фигурантов) являются *точными* и *конечными*. Пересмотр их по существу, историографическая «апелляция» исключена – коррекция при любом пополнении информации возможна лишь на десятые и сотые доли процента.

Отныне российскую социальную агрессию можно исследовать в длительном непрерывном движении по ее «старым» и добавленным маркерам и в комплексе различных проявлений (революции и формы граждан-

ской войны, вертикальная и горизонтальная социальная мобильность, криминальная активность) и срезов (социально-сословные уровни, география, половозрастная и национальные структуры, политико-идеологический «окрас», социально-антропонимическое отражение).

Итак, развиваясь в нынешнем методологическом и методическом «всеоружии», по каким маркерам [7] мы можем с высокой точностью фиксировать и отслеживать российскую (и не только) социальную агрессию? Такими индивидуальными метками повышенной социальной активности (агрессии) по ходу 30-летнего поиска стали:

1) место и время рождения (движение «инкубатора» социальных активистов², «демографические мешки»³, «казус деревни»⁴, «казус Котовска»⁵, «казус Харбина»⁶, «казус столицы»⁷);

² Движение по 7-летиям рождения «активистской производительности» российского исторического макрорегиона под сочетанным воздействием развития комплексной модернизации и демографического давления.

³ Социально-географическое явление, возникавшее при конкретно-исторических обстоятельствах входа и воспроизводства аграрного населения в заселявшемся регионе с дальнейшими трудностями сброса давления в его уже перенаселенной популяции в силу невозможности изменения модели воспроизводства и недостаточных каналов эмиграции. Все данные «демографические ловушки» оказались в начале XX века концентрациями социальной агрессии [8].

⁴ Повышенная социальная агрессивность деревень как исторического типа сельского населенного пункта (СНП) (также «выселки», «дворики», «починки», «поселки», «ново-...» и т. п.), ритмично выделявшихся из первичных, «старых» СНП («село») в ходе промежуточных перенаселений и состоявших из более активного и плодovitого (за счет молодости и смешанности) населения.

⁵ Явление улучшения качества популяции, снижения и «перенацеливания» накопившейся крестьянской агрессии в перенаселенных аграрных регионах, «демографических мешках». Вскрыто В.Л. Дьячковым на примере Тамбовского порохового завода (ТПЗ) (г. Котовск), основанного в 1914 г. в 20 км к югу от Тамбова в зоне тамбовского «демографического мешка». Популяция стремительно росшего ТПЗ была смешанной и на 3/4 состояла из наиболее активных и молодых крестьян из (СНП) в округе радиусом в 30–40 км. Сброс наиболее агрессивных частей деревенских микропопуляций в лучшую городскую жизнь оказался настолько эффективным, что питавшая ТПЗ крестьянская округа не только не приняла участия в «зеленом» протесте, но и приобрела в событиях 1917–1921 гг. очевидный «красный» оттенок [9].

⁶ Явление городской «резонансной» концентрации наиболее активных частей разнородных микропопуля-

2) «зарегистрированная» политическая активность фигуранта (партийность, «депутатство», нахождение во властных структурах разного уровня и «цвета», остальное заметное участие в российских революциях и Гражданской войне);

3) прочие сублимации заложенной и взращенной агрессии (хозяйственные руководители, деятели науки и остальной культуры, спорта и т. д.);

4) «разноцветные» военные деятели Гражданской войны (краснознаменцы, белое офицерство, «зеленые» вожаки);

5) активисты крестьянского протеста;

6) жертвы советских политических репрессий как более активная часть межвоенного общества;

7) полные кавалеры Георгиевского креста как отражение досоветской и Герои Советского Союза и полные кавалеры ордена Славы как отражение советской воинской активности;

8) советские офицеры (доли, происхождение) периода Второй мировой войны как отражение советского межвоенного «вертикального» социального устремления;

9) «женские доли» в различных элитах, в репрессиях, в РККА, в белом и «зеленом» движениях;

10) мигранты различных периодов, групп и потоков;

11) антропонимические маркеры социальной агрессии («люди модного наречения»⁸ как проявление «гена агрессии»);

12) «психосексуальная» маркировка активиста (антропометрия и иные факторы

ций при исключении воздействия русского аграрно-крестьянского окружения. Характерны максимальные индексы модернистской социальной агрессии. Кроме Харбина прослеживается в русских частях популяций Варшавы, Риги, Хельсинки, изолированных городах-гарнизонах вроде Кронштадта, Севастополя и т. п.

⁷ Явление парадоксального снижения большинства индексов социальной агрессии в детях иммигрантов в Санкт-Петербург и Москву и в «коренном» столичном населении.

⁸ К данным маркерам относятся: а) движение совокупной доли лиц, нареченных именами, модными в селе и городе на конкретных исторических отрезках; б) движение долей аллитерационно-ассонансного наречения в дву- и трехчленном имени; в) сложное движение доли *Ивана* как маркера традиции; г) уменьшение объема и изменения структуры практических именников города и села; д) развитие наречения по [Л-Л'] и [Р-Р']; е) связь патронима (фамилии) с другими маркерами социальной агрессии.

формирования вытесняемых психосексуальных комплексов)⁹.

Не использовалась (пока?) такая важная и годная к применению метка повышенной социальной агрессии, как «люди, совершавшие тяжкие уголовные преступления», хотя многие из них по другим своим признакам активности попали в названные группы – маркеры агрессии, рассматриваемого периода.

Люди, заработавшие своей жизнью ту или иную метку повышенной социальной активности, «разбираются и собираются» по подвижным совокупностям формирующих условий-факторов, в числе которых время и место рождения, характеристики родительской семьи, антропометрия, среда детства и отрочества, характер и уровень образования, роды занятий (профессии), особенности брачного поведения, формирующие этапы взрослой жизни и различные индивидуальные особенности «меченого» активиста.

На любом срезе изучения синергизма российской социальной агрессии инструментами социографических БД нам открывается ее природно-демографическая основа, «замешенная» на описанной природной регуляции популяций в системах длительных циклов-ритмов.

Список литературы

1. Дьячков В.Л. О социоестественном синергизме взрыва 1917 года // Постигая Великую российскую революцию: мемориальный сб. науч. ст. памяти д-ра ист. н., проф. Л.Г. Протасова. Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2017. С. 136-139.
2. Дьячков В.Л. В поисках гена социальной агрессии: методика и первые результаты исследования // Природа и общество: технологии обеспечения продовольственной и экологической безопасности (Серия «Социоестественная история. Генезис кризисов природы и общества в России»). Выпуск XL). М., 2016. С. 23-26.

⁹ Некоторые результаты данного этапа исследования истоков спектра российской политической активности см. в: Дьячков В.Л. К вопросу о социокультурном облике российской политической элиты в 1917 году // Революция и человек: социально-политический аспект: материалы Всерос. науч. конф., состоявшейся 28–30 ноября 1994 г. в ИРИ РАН. М., 1996. С. 159-163.

3. Дьячков В.Л. О социоестественном синергизме революции 1917 года и Гражданской войны в России // Человек и природа: материалы 27 Междунар. междисциплинар. конф. «Проблемы социоестественных исследований» и Междунар. междисциплинар. молодеж. shk. «Стратегии экологической безопасности». М., 2017. С. 35-36.
4. Дьячков В.Л. Российская социальная агрессия первой четверти XX века: способы выявления, истоки, уровни, формы, этапы, исходы // Человек и природа: материалы 27 Междунар. междисциплинар. конф. «Проблемы социоестественных исследований» и Междунар. междисциплинар. молодеж. shk. «Стратегии экологической безопасности». М., 2017. С. 36-40.
5. Полторац С.Н., Посадский А.В. Народные вожаки 1918–1922 гг.: проблемы изучения и понимания: материалы заочного круглого стола // Клио. 2016. № 4 (112). С. 177-210.
6. Дьячков В.Л. Электронная база данных «Вожак и участники крестьянских выступлений 1880-х – 1921 гг.»: структура и исследовательские возможности // Революция и бунт в российской истории: материалы Всерос. науч. конф. М., 2017. С. 183-190.
7. Дьячков В.Л. Маркеры социальной активности (агрессии) в движении «популяции» преподавателей ТГПИ – ТГУ // Тамбов в прошлом, настоящем и будущем: 7 Всерос. науч. конф., посвящ. 100-летию революционных событий 1917 года и 80-летию Тамбовской области. Тамбов, 2017. С. 43-50.
8. Дьячков В.Л. Природно- и социально-демографические факторы роста крестьянской агрессии в первой трети XX в. (Тамбовский случай) // История и современность. 2014. № 1 (19). С. 128-141.
9. Дьячков В.Л., Лямин С.К. Социально-демографический феномен первых ста лет жизни тамбовского Котовска // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Вып. 12 (164). С. 137-150. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-12(164)-137-150.

Поступила в редакцию 17.05.2018 г.

Отрецензирована 01.06.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Дьячков Владимир Львович, кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: mayorgmp@mail.ru

Для цитирования

Дьячков В.Л. Красные, белые, зеленые Гражданской войны в России: истоки взрыва социальной агрессии и ее политического спектра. Часть I. Методология и методика поиска // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 157-164. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-157-164.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-157-164

THE WHITES, THE REDS, THE GREENS OF RUSSIAN CIVIL WAR: ORIGINS OF HIGH SOCIAL AGGRESSION AND ITS POLITICAL SPECTRUM PART I. THE METHODOLOGY AND THE RESEARCH METHODS

Vladimir Lvovich DYACHKOV

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: mayormp@mail.ru

Abstract. The new information in the concept of the Russian Revolution and Civil War and the methods of marking and tracing of higher social activities (aggression) of that formative period are given. The principle of historical methods demands to view that upheaval of social aggression in its military revolutionary presentation as a product and a tool of the global social and natural synergy to control traditional and transitional populations with its natural and demographic basis. The methods of the analysis include making and processing of various electronic database, embraced dozens of million people, to trace an evolution of marked social aggression via long unbreakable lines of sociographic information. We demonstrate some results of marking social aggression in Russia of the late 19th – first quarter of 20th century. In the set of markers are: the time and the place of birth, social estate origin, nationality, gender, education, occupation, political “color”, social elite trends and structures and other social mobility (migration, repression), military officers’ shares, the highest military orders commanders, psycho-sexual and anthroponomical features.

Keywords: social and natural synergy; natural and demographic cycles; military revolutionary phase; aggression markers

References

1. Dyachkov V.L. O sotsioestestvennom sinergizme vzryva 1917 goda [On social and natural synergism of 1917 explosion]. *Sbornik nauchnykh statey pamyati doktora istoricheskikh nauk, professora L.G. Protasova «Postigaya Velikuyu rossiyskuyu revolyutsiyu»* [Digest of Scientific Articles Dedicated to the Memory of Doctor of History, Professor L.G. Protasov “Understanding Russian Revolution”]. Tambov, Publishing House of Tambov State University named after G.R. Derzhavin, 2017, pp. 136-139. (In Russian).
2. Dyachkov V.L. V poiskakh gena sotsial'noy agressii: metodika i pervye rezul'taty issledovaniya [In the search of gene of social aggression: research methodology and first results]. *Priroda i obshchestvo: tekhnologii obespecheniya proizvod'stvennoy i ekologicheskoy bezopasnosti* (Seriya «Sotsioestestvennaya istoriya. Genezis krizisov prirody i obshchestva v Rossii». Vypusk XL) [Nature and Society: Technology of Grocery Ecological Safety Guarantee (Series “Social and Natural History. Genesis of Nature and Society Crisis in Russia”. Issue 40)]. Moscow, 2016, pp. 23-26. (In Russian).
3. Dyachkov V.L. O sotsioestestvennom sinergizme revolyutsii 1917 goda i Grazhdanskoy voyny v Rossii [About social and natural synergism of Russian Revolution and Civil War]. *Materialy 27 Mezhdunarodnoy mezhdistsiplinarnoy konferentsii «Problemy sotsioestestvennykh issledovaniy» i Mezhdunarodnoy mezhdistsiplinarnoy molodezhnoy shkoly «Strategii ekologicheskoy bezopasnosti»* [Proceedings of 27th International Interdisciplinary Conference “Problems of Social and Natural Researches” and Youth School “Strategies of Economical Safety”]. Moscow, 2017, pp. 35-36. (In Russian).
4. Dyachkov V.L. Rossiyskaya sotsial'naya agressiya pervoy chetverti XX veka: sposoby vyavleniya, istoki, urovni, formy, etapy, iskhody [Russian social aggression of the first quarter of 20th century: methods of exposure, origins, levels, forms, stages, results]. *Materialy 27 Mezhdunarodnoy mezhdistsiplinarnoy konferentsii «Problemy sotsioestestvennykh issledovaniy» i Mezhdunarodnoy mezhdistsiplinarnoy molodezhnoy shkoly «Strategii ekologicheskoy bezopasnosti»* [Proceedings of 27th International Interdisciplinary Conference “Problems of Social and Natural Researches” and Youth School “Strategies of Economical Safety”]. Moscow, 2017, pp. 36-40. (In Russian).

5. Poltorak S.N., Posadskiy A.V. Narodnye vozhaki 1918–1922 gg.: problemy izucheniya i ponimaniya: materialy zaokhnogo kruglogo stola [National leaders in 1918–1922: problems of studying and understanding. Materials of the extra-mural roundtable]. *Klio*, 2016, no. 4 (112), pp. 177–210. (In Russian).
6. Dyachkov V.L. Elektronnaya baza dannykh «Vozhaki i uchastniki krest'yanskikh vystupleniy 1880-kh – 1921 gg.»: struktura i issledovatel'skie vozmozhnosti [Electronic database “Leaders and participants of peasant movement of 1880s – 1921”: structure and research opportunities]. *Materialy Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii «Revolyutsiya i bunt v rossiyskoy istorii»* [Proceedings of All-Russian Scientific Conference “Revolution and Revolt in the Russian History”]. Moscow, 2017, pp. 183–190. (In Russian).
7. Dyachkov V.L. Markery sotsial'noy aktivnosti (agressii) v dvizhenii «populyatsii» prepodavateley TGPI – TGU [Markers of social activity (aggression) in the teachers of TSPI – TSU “population” movement]. *7 Vserossiyskaya nauchnaya konferentsiya, posvyashchennaya 100-letiyu revolyutsionnykh sobytiy 1917 goda i 80-letiyu Tambovskoy oblasti «Tambov v proshlom, nastoyashchem i budushchem»* [7th All-Russian Scientific Conference Dedicated to the 100th Anniversary of Revolutionary Events of 1917 and 80th Anniversary of Tambov Region “Tambov in the Past, Present and Future”]. Tambov, 2017, pp. 43–50. (In Russian).
8. Dyachkov V.L. Prirodno- i sotsial'no-demograficheskie faktory rosta krest'yanskoy agressii v pervoy treti XX v. (Tambovskiy sluchay) [Natural and Social and Demographic Factors of peasants aggression in the first third of 20th century (Tambov occasion)]. *Istoriya i sovremennost'* [History and Modernity], 2014, no. 1 (19), pp. 128–141. (In Russian).
9. Dyachkov V.L., Lyamin S.K. Sotsial'no-demograficheskiy fenomen pervykh sta let Kotovskoy Tambovskoy oblasti [Social-demographic phenomenon of the first 100 years of Kotovsk population being of Tambov region]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 12 (164), pp. 137–150. DOI: 10.20310/1810-0201-2016-21-12(164)-137-150. (In Russian).

ACKNOWLEDGEMENTS: The article is fulfilled under financial support of Russian Science Foundation grant on the project no. 18-18-00187 “Strategy of demographical behavior of peasantry in the south of Central Russia in 20th – early 21st centuries”.

Received 17 May 2018

Reviewed 1 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Dyachkov Vladimir Lvovich, Candidate of History, Associate Professor, General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: mayormp@mail.ru

For citation

Dyachkov V.L. Krasnye, belye, zelenye Grazhdanskoy voyny v Rossii: istoki vzryva sotsial'noy agressii i ee politicheskogo spektra. Chast' I. Metodologiya i metodika poiska [The whites, the reds, the greens of Russian Civil War: origins of high social aggression and its political spectrum. Part I. The methodology and the research methods]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 157–164. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-157-164. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-165-176
УДК 930.1+94.4+1(091)

ЛЕОНАРДО БРУНИ, ЭРАЗМ РОТТЕРДАМСКИЙ И ЖАН КАЛЬВИН О ДЕЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Валентин Владимирович ПЕЧАТНОВ

ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации»
119454, Российская Федерация, г. Москва, пр-т Вернадского, 76
E-mail: vpечатnov@yandex.ru

Аннотация. Впервые в историографии проведено сравнительное исследование концепции деятельной жизни у трех европейских мыслителей XV–XVI веков: итальянского гуманиста Леонардо Бруни, Эразма Роттердамского и Жана Кальвина. Для исследования привлечены первоисточники, в том числе еще не доступные русскоязычному читателю, а также отечественная и зарубежная историография. Показано нарастание апологетики деятельной жизни от одного мыслителя к другому, которая в случае Ж. Кальвина превращается в настоящую проповедь. Вместе с тем выявлена непохожесть взглядов Л. Бруни, Эразма и Ж. Кальвина на деятельную жизнь, что объясняется принадлежностью этих мыслителей к разным эпохам европейской истории. Кроме того, рассмотрено отношение каждого из мыслителей к противоположности деятельной жизни, то есть к жизни созерцательной, также по своему понимаемой каждым из них. В выявленном предпочтении каждым из мыслителей деятельной жизни созерцательной, а также в нарастании апологетики деятельной жизни от Л. Бруни через Эразма к Ж. Кальвину видится отражение перехода от «эры созерцательной жизни» к «эре деятельной жизни», который произошел в Европе в ходе Возрождения и Реформации.

Ключевые слова: гуманизм Возрождения; Леонардо Бруни; Эразм Роттердамский; Жан Кальвин; деятельная жизнь; созерцательная жизнь

Эпоха Возрождения и Реформации, как отмечают исследователи [1, р. 15], была еще и периодом перехода от «эры созерцательной жизни», считавшейся наиболее достойной человека, к «эре деятельной жизни», когда деятельная жизнь стала цениться выше созерцательной или, по крайней мере, считаться равной с ней по ценности. «Цивилизационный скачок», совершившийся в Европе в XVII–XVIII веках [2, с. 78], был подготовлен интенсивной деятельностью образованных слоев населения Европы в XIV–XVI веках во всех сферах жизни: экономической, культурной, политической, социальной. Параллельно происходило и теоретическое осмысление возросшей активности людей, а также определенное переосмысление созерцательной жизни. Заметный вклад в этот мыслительный процесс внесли Леонардо Бруни (1370–1444), Эразм Роттердамский (1469?–1536) и Жан Кальвин (1509–1564). Каждый из них по-своему отстаивал идеал деятельной жизни, понимаемой, прежде всего, как служение обществу. В нашем исследовании дается сравнительный анализ взглядов этих мыслителей на деятельную жизнь в сравнении с созерцательной и показывается нарастание апологе-

тики деятельной жизни, которая в случае Ж. Кальвина превращается в настоящую проповедь. Хотя мировоззрению этих выдающихся мыслителей посвящена довольно обширная отечественная и зарубежная литература¹, данный аспект их размышлений заслуживает, на наш взгляд, особого внимания.

Леонардо Бруни был представителем гражданского гуманизма Флоренции – интеллектуального течения, получившего распространение среди образованных кругов итальянских городов-государств в XV–XVI веках. Гражданский гуманизм отражал патристическую картину мира в то время, когда эти маленькие государства стремились отстоять свою независимость в борьбе с соседями и папством. Уже по этой причине гра-

¹ Назовем только основные работы: *Гарэн Э.* Проблемы итальянского Возрождения. Избранные работы. М., 1986; *Эльфонд И.Я.* Леонардо Бруни и греческая философия // *Античное наследие в культуре Возрождения*: сб. / отв. ред. В.И. Рутенбург. М., 1984. С. 58–66; *Эразм Роттердамский и его время*: сб. / отв. ред. Л. Чиколлини. М., 1989; *Соколов В.В.* Философское дело Эразма из Роттердама // *Эразм Роттердамский. Философские произведения*. М., 1986. С. 5–68; *Bainton R.H.* Erasmus of Christendom. N. Y., 1969; *Wendel F.* Calvin: The Origins and Development of His Religious Thought. New York; Evanston, 1963.

жданский гуманизм подразумевал убежденность в добродетельности деятельной вовлеченности в общественную жизнь [1, р. 15]. Соответственно, Л. Бруни верил в ценность деятельной жизни, понимаемой как участие в политических и социальных делах. Недаром, отвечая на унижительные упреки своего бывшего друга, он писал: «По сравнению с тобой я лучший гражданин и приношу больше пользы своей стране, поскольку в моих сочинениях и политических действиях я никогда не подводил флорентийский народ и республику» [1, р. 16].

Этот взгляд на жизнь, как представляется, сформировался у Л. Бруни под влиянием двух обстоятельств. Первое – это интеллектуальная атмосфера правящей флорентийской аристократии, среди которой он провел большую часть своей жизни [2]. Эта атмосфера пестовала идеал верности республике, получивший особое значение в условиях борьбы Флоренции с другим городом-государством – Миланом [3, с. 98-105]. Этот идеал подразумевал нечто большее, чем просто патриотизм, поскольку вмещал в себя преданность свободе как принципу правления. Отстаивая позицию флорентийских верхов, Л. Бруни писал, что «жизнь без свободы для мудрых людей не имеет смысла» [1, р. 48]. Вторым обстоятельством было полученное им классическое образование, включавшее в себя изучение гражданского права. Именно из работ античных авторов и, прежде всего, из политических сочинений Аристотеля и Цицерона он черпал идеи, оправдывавшие деятельное участие в политике и управлении.

Что касается понимания им деятельной жизни, то следует иметь в виду, что он излагал его в нескольких работах, и с годами оно не претерпело у него серьезных изменений. Поэтому анализ его взглядов по этому вопросу можно построить не хронологически, а проблемно.

Для начала рассмотрим, какое обоснование дает Л. Бруни своему видению деятельной жизни. Из «Политики» Аристотеля он вынес идею о городе как наиболее подходящей для человеческого существования среде [1, р. 109; 4, с. 61-63]. В своем трактате «О военном деле» (1421) Л. Бруни развивает эту идею и вытекающие из нее последствия. «Человек, – пишет он, – существо гражданское, и... сам по себе слишком слаб и беспо-

мошен, чтобы быть самодостаточным» [1, р. 128]. Поэтому человек способен процветать только в той среде, в которой удовлетворяются его потребности. Эту среду обеспечивает город, созданный и поддерживаемый его гражданами. Таким образом, социальная и политическая деятельность для Л. Бруни представляется не только необходимой, но и наиболее соответствующей природе человека.

Необходимо также отметить, что апологетика деятельной жизни для Л. Бруни подкреплялась его идеалом народного правления, который он сохранял до преклонных лет и который, как он неоднократно подчеркивал, полнее всего воплотился во Флоренции. Поскольку граждане в этой республике имеют доступ к правлению, пишет Л. Бруни в своей «Речи на похоронах Нанни Строцци» (1427), они обязаны участвовать в общественных делах, чтобы его сохранить, а значит – вести деятельную жизнь [1, р. 125]. Следует отметить, что этот идеал Л. Бруни отнюдь не разделялся всеми или даже большинством итальянских гуманистов. Венецианские гуманисты, например, отстаивали идеал *иерархического* единства общества, подразумевавший подчинение рядовых граждан правящим патрициям [5, р. 175]. Соответственно, они полагали, что следует избегать вовлечения народа в политическую деятельность, так как это может разрушить означенное единство. Одна лишь аристократия считалась способной к участию в общественной и политической жизни (а значит, способной вести деятельную жизнь в понимании Л. Бруни), тогда как остальное население должно было ограничиться деятельностью экономической [5, р. 147, 176].

Хотя Л. Бруни использовал свою концепцию деятельной жизни применительно ко всему социальному спектру, стоит рассмотреть более подробно вопрос о том, кто, по его мнению, был способен достичь идеала деятельной жизни. Несомненно, этот идеал относился, прежде всего, к людям благородного происхождения, среди которых избирались магистраты Флоренции – лица, непосредственно управлявшие этим городом [6, р. 170]. Что касается простонародья, то здесь позиция Л. Бруни менялась на протяжении его литературной деятельности. Эту эволюцию можно проследить по трем его работам.

Первые две представляют собой риторические трактаты, прославляющие флорентийскую республику, а также выявляющие его собственные политические предпочтения и ситуацию во Флоренции, поскольку он был свободен выбирать те стороны жизни города, которые ему импонировали. Третья работа – это относительно объективное изложение конституции Флоренции, но даже эта смена жанра является выбором самого автора и проливает свет на его взгляды.

В первой из этих работ – «Восхвалении города Флоренции» (1403–1404) – Л. Бруни отмечает, что благодаря существующей во Флоренции политической свободе вопросы общего ведения решаются всеми гражданами [7, с. 190]. Тем самым он утверждает, что даже простые люди, а не только магистраты (выборы которых не являлись всеобщими и, следовательно, не требовали массового политического участия [1, р. 19–20]), могут принимать участие в управлении городом и делают это в действительности. Позднее, во второй из этих работ – «Речи на похоронах Нанни Строцци» (которая посвящена не столько Н. Строцци, сколько прославлению Флоренции) Л. Бруни идет дальше, чем в «Восхвалении», подчеркивая, что граждане Флоренции могут не только время от времени участвовать в управлении городом, но и вести деятельную жизнь в его понимании. Он обнаруживает во Флоренции воплощение цицероновской концепции равенства в отношении равного доступа к публичным должностям и равенства перед законом. «Надежда занять общественный пост одна и та же для всех» [1, р. 124]. Наконец, в своей поздней работе «О флорентийском государстве» (1439) Л. Бруни демонстрирует более объективное отношение к проблеме. Он с самого начала признает, что низший класс Флоренции не участвует в политической жизни [8, с. 67]. Признавая неудовлетворительность такого положения, он объясняет его естественным приспособлением города к меняющейся реальности. Он пишет, что когда отпала нужда в воинской силе простонародья, оно оказалось не в состоянии внести другой существенный вклад в общественную и политическую жизнь города. И тогда, на его взгляд, было вполне логично постепенно передать всю власть аристократии и богатым людям, которые вкладывали много денег в

дела общества и в отличие от простолюдинов могли также служить городу в качестве мудрых советников [8, с. 71]. Поэтому непредоставление политической власти простолюдинам было оправдано их неспособностью вносить постоянный вклад в общественную и политическую жизнь города. Тем самым можно сделать вывод о том, что к концу жизни Л. Бруни пришел к пониманию того, что простолюдины не могли достичь его идеала деятельной жизни и что его ранние утверждения о равных правах флорентийцев на занятие общественных должностей не соответствовали реальности жизни Флоренции. Этот вывод подтверждается и тем, что в своей последней работе о деятельной жизни – «Письме к Лауро Кварини» (1441) Л. Бруни замечает, что деятельная жизнь требует определенного богатства (которым простые люди, естественно, не обладали) [1, р. 294].

Установив истоки и содержание концепции деятельной жизни у Л. Бруни, а также его взгляд на то, кто мог воплощать ее в обществе, можно сопоставить это представление с пониманием им противоположного идеала – созерцательной жизни. Вслед за Аристотелем и Цицероном Л. Бруни трактовал ее как уединенную жизнь, состоящую из ученых занятий и рефлексии [1, р. 258]. Он не считал монашескую жизнь соответствующей этому идеалу, поскольку недолюбливал современное ему монашество и верил в ценность семейного уклада [1, р. 258].

Однозначно определить, какой тип жизни Л. Бруни считал наилучшим, не так просто. Однако есть данные в пользу того, что для себя он предпочитал жизнь созерцательную [1, р. 259]. С другой стороны, как гражданский гуманист, взращенный на античных социально-политических идеалах, он верил в ценность деятельной жизни. В уже отмеченном «Письме к Лауро Кварини» он настаивает на том, что именно она «приличествует человеку» [1, р. 294]. Этот вывод логически вытекает из его убеждения, сформировавшегося под влиянием Аристотеля, что человек способен добиться самореализации и совершенства только в гражданском обществе, что немыслимо без участия в его делах. (Это убеждение видно, например, в предисловии Л. Бруни к «Политике» Аристотеля [1, р. 162]). Что же касается жизни созерцательной, то Л. Бруни следует Аристотелю, опи-

сывая ее как «близкую к божественной жизни» [1, р. 294]. Памятуя о его уже отмеченном предпочтении созерцательной жизни, трудно не услышать в данном определении тягу к такой жизни.

Таким образом, Л. Бруни находит ценность созерцательной и деятельной жизни примерно одинаковой. Каждая из них ценна для него по-своему: деятельная жизнь – как более соответствующая природе человека, созерцательная – как более возвышенная. Вполне возможно, что Л. Бруни считал наилучшей жизнью ту, в которой сочетается и то, и другое: в своей работе «Новый Цицерон» (1416) он воздает хвалу великому оратору за умение плодотворно сочетать деятельную и созерцательную жизнь [1, р. 187-188]. Да и его собственная жизнь служит тому хорошим примером. По завершении учебы он занимался как научной, так и общественной деятельностью: сначала служил секретарем папской канцелярии (1405–1415), затем занимался гуманистическими штудиями (*studia humanitatis*, 1415–1427) и, наконец, с 1427 г. до самой своей смерти являлся канцлером (государственным секретарем) Флоренции.

Эразма Роттердамского справедливо называют «князем гуманистов». В нем гармонично и плодотворно соединились классический идеал учености и христианский идеал благочестия. Однако сам Эразм не считал их равноценными, считая себя, прежде всего, христианином. Он утверждал, что занимается своими исследованиями не ради славы или любопытства, но чтобы «благоукрасить храм Господень» [9, с. 216-217]. Как верно заметил Дж. Олин, целью жизни Эразма было поставить гуманизм на службу религии, то есть использовать новое знание для восстановления «простого Евангелия» Христа [10, р. 5-6], которое бы повело людей по пути христианской добродетели.

Памятуя об этом стремлении и благочестии Эразма, легче разобраться в его подходе к проблеме деятельной жизни по сравнению с созерцательной. Эразм понимает жизнь в религиозном смысле – как жизнь христианскую, считая, что она должна быть всецело посвящена Христу [9, с. 130]. Тем самым главным критерием в оценке им того или иного образа жизни является то, насколько

он помогает человеку быть хорошим христианином.

Под деятельной жизнью Эразм подразумевает христианскую жизнь в миру, то есть в обществе. Он не отдает предпочтения какому-либо определенному виду занятий, главное для него – богоугодный образ жизни любого работника. Эразм смотрит на труд, связанный с любой профессией, как на христианское призвание, крест, который обязан нести каждый. Так, в трактате «Воспитание христианского государя» (1515) он пишет, что целью христианского монарха должно быть служение своей стране и народу в этом своем качестве [11, с. 26, 46]. Равным образом, в работе «Оружие христианского воина» (1503) Эразм не советует владельцу оружейной мастерской, которому адресована эта книга, оставить свое дело, дабы стать хорошим христианином [9, с. 216].

Но есть ли, на взгляд Эразма, ценность, присущая всем мирским профессиям и деятельной жизни в целом? Думается, что Эразм сказал бы, что эта ценность заключается в неограниченной возможности стать и оставаться благочестивым среди пороков и соблазнов мира, прославляя тем самым Бога и подавая пример добродетели другим. Эта ценность виделась особенно великой в силу того, что такой смысл жизни обретался в мире, который, как полагали Эразм и его единомышленники, отчаянно нуждался в преобразовании, причем в преобразовании через возрождение подлинной христианской жизни. Не случайно Эразм указывал на благотворный пример доброго государя: «...нет ничего более благотворного для человеческих дел, чем мудрый и добрый монарх» [11, с. 28], и побуждал оружейного фабриканта служить ближнему добрыми делами [9, с. 157-159].

Эразм, разумеется, создавал, что деятельная христианская жизнь в миру весьма трудна, и она тем труднее, чем выше социальный статус человека [9, с. 209-210]. Но он был твердо убежден в том, что победа Христа над сатаной и грехом сделала такую жизнь возможной, и потому живая вера в Него дарует этой жизни добрый исход. Поэтому Эразм неустанно доказывал важность благочестия для христианского государя [11, с. 30] и старался преподать фабриканту оружия возможно более детальные наставления для христианской духовной брани.

Противоположностью деятельной жизни Эразм считал созерцательную жизнь монаха или (гораздо реже) священника, располагающего большим досугом [12, р. 117]. Для него это было единственной формой созерцательной жизни, ибо он отвергал любой вид нехристианской созерцательности. Отношение Эразма к монашеству сформировалось у него во многом смолоду, когда он подростком был послушником в монастыре августинцев. В монашеском образе жизни он усматривал одно преимущество и два недостатка. Первое, отмеченное им в написанном в монастыре трактате «О презрении к миру», заключалось в том, что монашество, отрывая человека от суеты и тщеславных устремлений мира сего, дает ему высшее счастье – предвкушение рая [12, р. 15]. Первый недостаток, в существовании которого Эразм убедился на собственном опыте, состоял в том, что монашеская жизнь угрожает чудовищной праздностью тому, кто неспособен ощутить подобное счастье и в то же время не может посвятить себя научным занятиям [12, р. 19]. Вторым, отмеченным Эразмом в конце упомянутого трактата, был связан с упадком современного ему монашества. Опаснее всего он проявлялся в извращенном понимании монашества как мирянами, так и клиром. Люди думают, что само по себе принятие монашества уже делает человека лучшим христианином и дает ему право на вознаграждение свыше [12, р. 16]. Такие представления были неприемлемы для Эразма, воспитанного членами мирянского религиозного движения «Братьев общей жизни», для которых главным в христианской жизни было внутреннее благочестие, а не ритуалы.

В зрелые годы, когда Эразм ощутил в себе миссию реформатора христианского мира, он еще больше убедился в недостатках монашества. В деле реформ праздные монахи – обуза, они не могут внести вклад в него. Поэтому в «Воспитании христианского государя» он предлагает наделить будущего правителя правом ограничивать число монастырей, поскольку «в них обретается своего рода праздность» [11, с. 83]. Равным образом он считал, что народные представления о монашестве, которые он обличал в «О презрении к миру», были только препятствием на пути реформ в его понимании, ибо они затемняли суть подлинной христианской жизни как для

мирян, так и для самих монахов. В целом главными двигателями реформ должны были стать не созерцательно живущие монахи, а церковные иерархи и общественные деятели [13, р. 238].

Но было бы неверно считать, что Эразм предпочитал деятельную жизнь христианскому созерцательству. Он признает, что если такая жизнь полна искреннего благочестия, то она стоит выше деятельной жизни и может помочь христианину существенно возрасти в добродетели [12, р. 117]. В таком случае созерцательная жизнь отвечает эразмианскому критерию оценки того или иного образа жизни, который был сформулирован выше. В «Оружии христианского воина» Эразм называет жизнь христианского созерцания «своеобычной жизнью», которая подходит не всем [9, р. 216]. Видимо, в его понимании эти две модели жизни были примерно равноценны. Поэтому можно сделать вывод о том, что для Эразма ни одна из них не обладает ценностью сама по себе, но при условии добродетельности обе способны привести к христианскому совершенству. Тем не менее в зрелые годы Эразм советовал придерживаться деятельной, а не созерцательной жизни, во-первых, потому что она содержит больший потенциал для морального обновления общества, а во-вторых, потому что слишком многие его современники полагали, что сам по себе отказ от мирских обязанностей ради монашеской жизни есть проявление христианской добродетели. Между тем, это был традиционный взгляд на уход из мира, его отвержение Эразмом является симптомом системного кризиса католицизма накануне Протестантской Реформации.

В 24-летнем возрасте – еще до своего обращения – **Жан Кальвин** написал комментарий к трактату Сенеки «О милости», который стал итогом его гуманистического образования и поставил его в один ряд с известными гуманистами [14, р. 26]. Этот комментарий показывает, что в то время Ж. Кальвин разделял широко распространенный гуманистический идеал жизни, основанный более на авторитетах античности, чем на христианском откровении. Таким идеалом была добродетельная жизнь в обществе, то есть деятельная жизнь. Однако обращение Ж. Кальвина заставило его отказаться от этого идеала в пользу христианского понимания

деятельной жизни. Хотя он не перестал восхищаться античными философами и сохранил свой гуманистический научный аппарат, Ж. Кальвин пришел к осознанию того, что мудрость древних была чужда этому новому пониманию жизни [14, р. 44-45]. Поскольку в отличие от его гуманистического идеала эта концепция деятельной жизни стала оригинальным вкладом Ж. Кальвина в христианскую традицию, и поскольку он сам (как мы убедимся) полагал, что между первым и второй лежит непреодолимая пропасть, обратимся к его пониманию деятельной жизни, достигнутому после обращения.

Оно сформировалось под воздействием двух событий его собственной жизни. Первым, как уже отмечалось, стало его обращение из умеренно благочестивого католика в пламенного протестантского реформатора. Обстоятельства этого обращения остаются неясными, но его суть хорошо передана в писаниях самого Ж. Кальвина. По существу это было внезапным переживанием присутствия Бога, который подчинил себе сердце Ж. Кальвина и перенаправил его разум, раскрыв свою власть над ним [15, р. 203]. Второе событие – встреча в Женеве с духовным вождем города Гильомом Фарелем. Г. Фарель разглядел в Ж. Кальвине большой талант и убедил его остаться в Женеве для проведения реформ, предупредив, что если он предпочтет этому свои ученые занятия, Бог проклянет его за эгоизм и непослушание своей воле. Ж. Кальвин воспринял это как строгий Божественный призыв к самоотречению и принял его.

Идеи о власти Бога над человеком и необходимости самоотречения, вынесенные Ж. Кальвином из этого личного опыта, нашли свое классическое выражение в качестве руководящего принципа всей христианской жизни в его главной работе «Наставление в христианской вере». «Мы принадлежим не себе, а Господу, – говорит он вместе с апостолом Павлом (см. 1 Кор. 6. 19. – *В. П.*)... Поэтому первая степень нашего научения состоит в отказе от самих себя с целью посвятить все силы нашего разума к служению Господу» [16, т. 2, кн. 3. VII, с. 154]. Для Ж. Кальвина христианская жизнь деятельна по самой своей сути, поскольку, как он указывает, христианин отказывается от самого себя собой отчасти ради своего ближнего

[16, т. 2, кн. 3. VII, с. 155]. Таким образом, под деятельной жизнью Ж. Кальвин понимал жизнь христианского служения Богу и ближнему.

Понимание Ж. Кальвином деятельной жизни тесно связано с его учением об избрании (*electio*) и шире – о предопределении. Само понимание необходимости самоотречения для служения Богу приходит от веры. Вера есть Божий дар избранным – людям, которых Бог, согласно учению об избрании, предназначил к спасению от вечной смерти. Таким образом, по Ж. Кальвину, избранность становится необходимой предпосылкой деятельной жизни. Более того, благодать Божия, которая есть следствие избрания, укрепляет избранных, а поскольку такое укрепление необходимо, она является необходимым средством поддержания христианской жизни. Поэтому в понимании Ж. Кальвина деятельная жизнь является уделом избранных. Ж. Кальвин подчеркивает, что знание доктрины предопределения, понимаемого как свободный и незаслуженный дар Божий человеку, необходимо для христианина, ибо ведет к подлинному смирению [16, т. 2, кн. 3. XXI, с. 375-376]. Эта роль предопределения и благодати имеет в кальвиновой концепции деятельной жизни еще и практическое значение. Она придает христианину дополнительную (помимо благодати и веры) уверенность в своем избрании и дар стойкости в борьбе за праведность, которые особенно важны во время искушений.

В остальном доктрина предопределения мало соотносится с жизнью христианского служения. Ее нельзя использовать для самопревозношения, поскольку, как уже отмечалось, она является незаслуженным даром свыше, а кроме того, сам Ж. Кальвин в отличие от поздних протестантских теологов считал, что труды христианского служения не могут служить признаком избранности того, кто их совершает [16, т. 2, кн. 3. XIV, с. 246]. Последнее соображение также объясняет, почему учение о предопределении нельзя применять к содержанию христианского служения. Нельзя применять его и к ближнему, поскольку нельзя с уверенностью сказать, кто отвержен (то есть, согласно этому учению, предопределен к проклятию), а кто избран [14, р. 282]. Наконец, учение о предопределении следует знать как часть христи-

анского богословия, но, как подчеркивает Ж. Кальвин, оно не должно быть предметом долгих размышлений. Неблагодетельное любопытство в данном случае не только греховно, но и совершенно излишне, поскольку существует внутренняя уверенность в собственном избрании [16, т. 2, кн. 3. XXI, с. 376-377]. Таким образом, доктрина предопределения применима к деятельной жизни только постольку, поскольку знание о ней необходимо для истинного смирения и поскольку она придает христианину дополнительную внутреннюю уверенность в собственном избрании и возможность устоять на пути праведности.

В десятой главе третьей книги своего «Наставления» Ж. Кальвин формулирует определенные правила для жизни христианского служения. Хотя она должна быть посвящена деятельной любви к ближнему, профессиональные и семейные обязанности также являются неотъемлемой частью этого служения. Совокупность земных обязанностей каждого человека рассматривается реформатором как «пост, на который он поставлен Богом» [16, т. 2, кн. 3. X, с. 187-188] и на котором он должен трудиться во славу Божию. Ж. Кальвин, правда, считает призвание магистрата «в высшей степени почтенным и священным», поскольку магистраты имеют власть от Бога для управления государством [16, т. 3, кн. 4. XX, с. 468-469]. Однако, поскольку и работа магистрата также является «постом», на который человека ставит Бог, Ж. Кальвин осуждает сознательное стремление к этой должности [16, т. 3, кн. 4. XX, с. 488], ибо оно подразумевает желание уйти от обязанностей, которые уже даны Богом незадачливому «карьеристу». По той же причине он не советует менять род занятий, кроме как ради прославления Бога. Для него любая профессия достойна почитания как область служения Господу.

Видя, что жизнь, посвященная христианскому служению, исполнена обязанностей перед ближними и перед обществом, Ж. Кальвин описывает ее как «тяжкую и суровую жизнь, полную тяжелого труда и неисчислимых бед» [16, т. 2, кн. 3. VIII, с. 165]. И дело не только в количестве этих обязанностей. Избранные, которые ведут такую жизнь, остаются грешниками, и им приходится постоянно бороться со своими страстями и самим

дьяволом, который атакует их как напрямую, так и посредством жизненных невзгод [16, т. 1, кн. 1. XIV, с. 169]. Но в вере обретается великое утешение: «претерпевая несчастья, ...мы приобщаемся к Кресту Христову, чтобы подобно тому, как Он, пройдя сквозь бездну всевозможных страданий, вошел в небесную славу, и мы многими скорбями вошли в Царство Божье (Деян. 14. 22)» [16, т. 2, кн. 3. VIII, с. 165-166].

В результате анализа кальвиновского понимания христианской жизни в его «Наставлении» становится ясно, что деятельная жизнь христианского служения для него была единственным образом жизни, дозволенным христианину. Но реформатор не обошел вниманием и ее противоположность – созерцательную жизнь монаха. (Понятно, что человек, для которого все сферы жизни посвящались служению Богу, никакую нехристианскую созерцательную жизнь даже не рассматривал). Вслед за М. Лютером он отвергает монашескую жизнь, хотя и по иным причинам, чем М. Лютер. Во-первых, образ жизни монаха представляется ему несовместимым с христианским благочестием как греховное уклонение от данных Богом общественных обязанностей. Во-вторых, согласно Ж. Кальвину, монашество основано на ложном представлении о том, что оно является наиболее совершенным образом христианской жизни, и что поэтому монахам гарантировано особое вознаграждение свыше. (Такой взгляд на монашество характерен для вождей Протестантской Реформации, он продолжительное время вызревал в среде гуманистов во многом под влиянием кризиса католического монашества). Наконец, созерцательная жизнь, возможность которой дает монашество, есть, по Ж. Кальвину, не более чем праздность, негодная Богу [16, т. 3, кн. 4. XIII, с. 255, 254].

Хотя Ж. Кальвин отвергает созерцательную жизнь как праздность, он признает, что даже для деятельной жизни в его понимании определенный элемент созерцательности необходим. Так, он пишет о размышлении о будущей жизни в царстве Божьем [14, с. 251; 16, т. 2, кн. 3. IX, с. 175]. Такое размышление для него – не самоцель, а средство достичь полного самоотречения через презрение к земной жизни, которая есть ничто в сравнении с вечным блаженством. Реформатор, од-

нако, подчеркивает, что земная жизнь должна быть презируема лишь в сравнении с жизнью вечной. Но как школа, которую христиане должны пройти для того, чтобы быть увенчанными на небесах, в которой они познают благодать Божию в Его благодеяниях и «воспламеняются жаждой» вкусить эти благодеяния во всей полноте на небесах, земная жизнь есть «дар любви Бога» [16, т. 2, кн. 3. IX, с. 178-179]. Таким образом, даже Ж. Кальвин с его пламенной проповедью неустанно деятельной христианской жизни включал в нее некоторую долю созерцательности.

Сравнение взглядов Л. Бруни, Эразма и Ж. Кальвина. В определенном смысле эти три мыслителя жили в разные эпохи европейской истории. Л. Бруни воплощал в себе секулярный итальянский гуманизм в пору его расцвета, Эразм испытал на себе воздействие интеллектуальной и социальной напряженности начала Реформации, Ж. Кальвин был реформатором второго поколения, который уже мог опираться на первые завоевания Протестантской Реформации. Поэтому естественно, что их взгляды на деятельную жизнь были очень разными. Единственное заметное сходство состоит в том, что все они предпочитали деятельную жизнь созерцательной. Хотя Л. Бруни и Эразм в отличие от Ж. Кальвина считали ценность деятельной и созерцательной жизни сопоставимой, они оба считали первую более плодотворной, а потому и лучшей, чем вторая.

Что касается различий в их взглядах на деятельную жизнь, то их можно разделить на четыре группы: а) различия в общем контексте обсуждения темы, б) различия в понимании содержания деятельной жизни, в) различия в используемых источниках и г) различия в статусе, придаваемом ими деятельной жизни по сравнению с созерцательной.

Начнем с первой группы различий. Л. Бруни рассматривает деятельную жизнь почти исключительно в контексте секулярной мысли. Опорные для него идеи Аристотеля и Цицерона не имеют под собой религиозной основы. Среди примеров добродетелей в его концепции деятельной жизни благочестие упоминается лишь вскользь в самом конце его «Восхваления города Флоренции», да и то как ответ на благоволение Божие к Флоренции [7, с. 193]. В тех редких случаях, когда Л. Бруни упоминает Бога при описании

деятельной жизни, Бог выступает лишь в качестве источника мудрости по данному вопросу [1, р. 162]. Напрашивается вывод о том, что отстаивание деятельной жизни у Л. Бруни является его вкладом в попытку итальянских гуманистов создать этику для секулярного общества [6, р. 8]. С другой стороны, для Эразма и Ж. Кальвина деятельная жизнь была, прежде всего, христианской жизнью, и, хотя они рассматривали ее по-разному, общий контекст их рассуждений на эту тему является сугубо религиозным.

Вторая группа различий тесно связана с первой, поскольку различное понимание этими мыслителями содержания деятельной жизни артикулируется в разных общих контекстах обсуждения темы. Для Л. Бруни деятельная жизнь – это светская жизнь гражданского служения, тогда как Эразм и Ж. Кальвин видят в ней прежде всего христианское служение Богу и ближним. Хотя последние не отрицали, что деятельная жизнь связана с участием в общественных и политических делах, и князь гуманистов, и великий систематизатор протестантизма рассматривали такое участие лишь как один из видов христианского служения, которое и было деятельной жизнью в их понимании. Для них такой вид служения был предназначен Богом лишь для уже облеченных властью, тогда как остальным людям было правильное ограничиться рамками своих профессий. Ж. Кальвин в особенности настаивал на воздержании простых людей от общественных дел как на необходимом условии нормального функционирования гражданского правления и как выражение подчинения ему [16, т. 3, кн. 4. XX, с. 488].

При всем сходстве позиций Эразма и Ж. Кальвина нельзя упускать из виду и существенные различия между ними. Во-первых, поскольку Эразм не принимал учение о предопределении даже в лютеровской его форме (об этом свидетельствует его известный спор с М. Лютером о свободе воли), он, конечно, в отличие от Ж. Кальвина и не прибегал к нему в своих писаниях о деятельной жизни. Действительно, в его концепции деятельной жизни нет места для этого учения. Он верил, что каждый христианин (а не только избранные) способен вести добрую христианскую жизнь, если будет очень стараться. Причина, как он считал, состоит в

том, что каждый, кто соединился со Христом в таинстве крещения, в силу этого становится способным вести добродетельную жизнь. По Эразму, для деятельной жизни не требовалось того особого внутреннего уверения в собственной избранности и способности устоять на пути праведности, необходимость которого подчеркивал Ж. Кальвин. Он считал, что уверенности в искуплении Христом, которая доступна через веру каждому христианину, вполне достаточно для христианской жизни. На утверждение Ж. Кальвина о том, что доктрина предопределения ведет к подлинному смирению, он, наверное, привел бы ряд простых соображений, с помощью которых вполне можно достигнуть той же цели (см. [9, с. 210-211]).

Во-вторых, Эразм и Ж. Кальвин по-разному понимали характер христианской жизни. Эразм видел ее в приумножении христианской добродетели, тогда как Ж. Кальвин понимал ее как добросовестное служение в послушании Божьей воле и считал необходимым детально разбирать обязанности христианина.

Это различие, скорее всего, коренится в разном образовании и благочестии двух мыслителей. Эразм был воспитан в «Братстве общей жизни», которое стремилось к духовному росту через внутреннее благочестие. Этот рост, естественно, должен был выражаться в добродетельной жизни, но акцент Эразма на необходимость добродетели, несомненно, связан с изучением им античной литературы. Со своей стороны, Ж. Кальвин в результате своего обращения и последующих богословских изысканий пришел к глубокому ощущению абсолютной власти Бога. Его юридическая подготовка сказалась на подробном описании им обязанностей, накладываемых Божьим законом [17, р. 145]. Хотя Ж. Кальвин, как и Эразм, был гуманистом и когда-то подчеркивал важность добродетели для деятельной жизни (см. выше), понятие добродетели не присутствует в его зрелом понимании христианской жизни. После обращения он пришел к мысли о тотальной испорченности человека [14, р. 44], и это обесмыслило понятие «добродетели» как чего-то такого, что человек мог достичь сам, без особой благодати Божьей, даруемой избранным.

Третье различие касается разных источников, которые используют три мыслителя

при обсуждении деятельной жизни. Они также связаны с различием концептуальных рамок, в которых они ведут это обсуждение, ибо различные концептуальные рамки обычно содержат и разные источники идей. Поскольку все трое – Л. Бруни, Эразм и Ж. Кальвин – глубоко усвоили гуманистическое наследие, разница в используемых ими источниках может проиллюстрировать ту роль, которую каждый из них отводил этому наследию. Л. Бруни, который высоко ценил античную мудрость саму по себе, в своей апологетике деятельной жизни апеллировал почти исключительно к классическим источникам – таким, как «Политика» Аристотеля, «О государстве» Цицерона и др. Отцы церкви упоминаются им редко и бегло в качестве примеров достойной жизни [1, р. 295], хотя и не совсем соответствующей его идеалу деятельной жизни. Эразм, недвусмысленно поставивший гуманизм на службу религии, привлекал красноречие и некоторые мысли классических авторов для обогащения своих размышлений о деятельной христианской жизни. При том что главным авторитетом для него является Священное Писание, Эразм время от времени упоминает советы античных авторов как полезные для добродетельной жизни.

У Ж. Кальвина же мы не найдем никакого обращения к классическим авторитетам при описании деятельной жизни. Его гуманистическая подготовка обнаруживает себя лишь в изящном литературном стиле, использовании риторики и в «гуманистическом» обращении с текстами и их историческим контекстом. Хотя и после своего обращения Ж. Кальвин продолжал почитать античных философов и использовать их в своих произведениях [14, р. 34], он исходит из того, что гуманистическая концепция деятельной жизни, основанная преимущественно на идеях античных авторов, коренным образом отличается от христианской. Подытоживая свои рассуждения о христианской жизни в «Наставлении», Ж. Кальвин отмечает, что все мыслители древности не ведали главного принципа и неперемennого условия такой жизни – самоотречения во имя служения Богу [16, т. 2, кн. 3. VII, с. 154-155].

Итак, мы видим, что роль классического наследия в дискурсе о деятельной жизни неуклонно снижается: от явного преобладания у Л. Бруни до благородной подчиненности у

Эразма и чисто механически-вспомогательной роли у Ж. Кальвина.

Последнее различие во взглядах трех мыслителей на деятельную жизнь — это различие в статусе, который каждый из них придавал деятельной жизни по сравнению с созерцательной. Здесь налицо явное нарастание энергии, с которой они проповедуют деятельную жизнь. Л. Бруни, считая деятельную жизнь надлежащей для человека, в то же время не мог скрыть своего тяготения к созерцанию и время от времени удовлетворял эту потребность. Он не только признавал, что деятельная и созерцательная жизнь сопоставимы по своей ценности, но и считал их гармоничное сочетание наилучшим для человека. Эразм, признавая, что сама по себе деятельная жизнь не лучше созерцательной, тем не менее, не предпочитал и не рекомендовал последнюю. Напротив, он ратовал за деятельную жизнь, которая явно доминировала в его размышлениях. Что же касается Ж. Кальвина, то он вообще отрицал, что созерцательная жизнь имеет какую-либо ценность. Для него единственно приемлемой являлась деятельная жизнь, которая не нуждалась ни в обосновании, ни даже в рекомендациях, поскольку не имела альтернативы. Скорее, по Ж. Кальвину, такой жизни нужно просто учить людей, ибо она есть единственно возможная для христианина жизнь.

Из вышесказанного, как представляется, напрашивается вывод о неуклонном нарастании апологетики деятельной жизни от Л. Бруни через Эразма к Ж. Кальвину и о постепенном доминировании деятельной жизни над созерцательной в этом ряду мыслителей. Таким образом, интеллектуальная траектория от Л. Бруни к Ж. Кальвину является своего рода отражением перехода от «эры созерцательной жизни» к «эре деятельной жизни».

Каждый из трех мыслителей по-своему проповедовал деятельную жизнь: Л. Бруни понимал ее как участие в делах общественных и политических, Эразм призывал к ней как к добродетельной христианской жизни «в миру», а Ж. Кальвин настаивал на ней как на жизни самоотверженного христианского служения. Тем самым они внесли свой вклад в осмысление перехода от «эры созерцательной жизни» к «эре деятельной жизни», который произошел в Европе в ходе Возрождения и Реформации.

Влияние каждой из этих концепций деятельной жизни сохраняется и по сей день.

Список литературы

1. The Humanism of Leonardo Bruni: Selected Texts / transl. and ed. by G. Griffiths, J. Hankins, D. Thompson. Binghamton, 1987.
2. История философии: Запад—Россия—Восток. Кн. 2: Философия XV—XIX вв. / под ред. Н.В. Мотрошиловой. М., 2012.
3. Брагина Л.М. Итальянский гуманизм эпохи Возрождения. Идеалы и практика культуры. М., 2002.
4. Эльфонд И.Я. Леонардо Бруни и греческая философия // Античное наследие в культуре Возрождения: сб. / отв. ред. В.И. Рутенбург. М., 1984. С. 58-66.
5. King M.L. Venetian Humanism in an Age of Patrician Dominance. Princeton, 1986.
6. The Earthly Republic: Italian Humanists on Government and Society / transl. and ed. by B. Kohl, R. Witt, E. Welles. Philadelphia, 1978.
7. Гуманистическая мысль итальянского Возрождения / сост., авт. вступ. ст., отв. ред. Л.М. Брагина. М., 2004.
8. Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век) / под ред. Л.М. Брагиной. М., 1985.
9. Эразм Роттердамский. Оружие христианского воина // Эразм Роттердамский. Философские произведения. М., 1986. С. 90-217.
10. Christian Humanism and the Reformation. Selected Writings of Erasmus / ed. by J. Olin. N. Y., 1961.
11. Эразм Роттердамский. Воспитание христианского государя. М., 2001.
12. Bainton R. Erasmus of Christendom. N. Y., 1969.
13. Rabil A. Desiderius Erasmus // Renaissance Humanism: Foundations, Forms, and Legacy: in 3 vols. / ed. by A. Rabil. Philadelphia, 1988. Vol. 2. P. 216-242.
14. Wendel F. Calvin: The Origins and Development of His Religious Thought. New York; Evanston, 1963.
15. McNeill J. The History and Character of Calvinism. N. Y., 1954.
16. Кальвин Ж. Наставление в христианской вере. М., 1997–1999. Т. 1-3.
17. Koenigsberger H., Mosse G. Europe in the Sixteenth Century. N. Y., 1968.

Поступила в редакцию 25.05.2018 г.

Отрецензирована 22.06.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Печатнов Валентин Владимирович, кандидат исторических наук, доцент кафедры философии им. А.Ф. Шишкина. Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: vpechatnov@yandex.ru

Для цитирования

Печатнов В.В. Леонардо Бруни, Эразм Роттердамский и Жан Кальвин о деятельной жизни // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 165-176. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-165-176.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-165-176

LEONARDO BRUNI, ERASMUS OF ROTTERDAM AND JEAN CALVIN ON ACTIVE LIFE

Valentin Vladimirovich PECHATNOV

Moscow State Institute of International Relations (University)
of Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
76 Vernandskiy Ave., Moscow 119454, Russian Federation
E-mail: vpechatnov@yandex.ru

Abstract. For the first time in historiography, we represent a comparative study of the concept of active life as found in three European thinkers of the 15–16th centuries: Italian humanist Leonardo Bruni, Erasmus of Rotterdam and Jean Calvin. The study makes use of primary sources, including those not yet accessible to Russian-speaking readers, as well as of Russian and international historiography. We show that the apology of active life steadily increases from one thinker to another, turning into a forceful exhortation in J. Calvin. At the same time, the study discloses significant dissimilarities between L. Bruni's, Erasmus', and J. Calvin's views of active life, which is explained by the fact that the three thinkers lived in different epochs of European history. Besides that, the attitude of each of the authors to the opposite of active life, i. e. the contemplative life, is examined, showing that each author had his own understanding of the latter. In the fact that each thinker prefers active life to the contemplative, as well as in the increase in the apology of active life from L. Bruni to Erasmus and then to J. Calvin we see a reflection of the transition from the "era of contemplative life" to the "era of active life", which took place in Europe during the Renaissance and Reformation.

Keywords: Renaissance humanism; Leonardo Bruni; Erasmus of Rotterdam; Jean Calvin; active life; contemplative life

References

1. Griffiths G., Hankins J., Thompson D. (transl. and eds.). *The Humanism of Leonardo Bruni: Selected Texts*. Binghamton, 1987.
2. Motroshilova N.V. (ed.). *Istoriya filosofii: Zapad–Rossiya–Vostok. Kn. 2: Filosofiya XV–XIX vv.* [History of Philosophy: the West–Russia–the East. Bk. 2: Philosophy of the 15–19th Centuries]. Moscow, 2012. (In Russian).
3. Bragina L.M. *Ital'yanskiy gumanizm epokhi Vozrozhdeniya. Idealy i praktika kul'tury* [Italian Humanism of the Renaissance Epoch. Ideals and Culture Practice]. Moscow, 2002. (In Russian).
4. Elfond I.Y. Leonardo Bruni i grecheskaya filosofiya [Leonardo Bruni and Greek philosophy]. *Antichnoe nasledie v kul'ture Vozrozhdeniya* [Ancient Legacy in the Renaissance Culture]. Moscow, 1984, pp. 58-66. (In Russian).
5. King M.L. *Venetian Humanism in an Age of Patrician Dominance*. Princeton, 1986.
6. Kohl B., Witt R., Welles E. (transl. and eds.). *The Earthly Republic: Italian Humanists on Government and Society*. Philadelphia, 1978.
7. Bragina L.M. (compiler, author of the introductory art., executive ed.). *Gumanisticheskaya mysl' ital'yanskogo Vozrozhdeniya* [Humanist Thought of the Italian Renaissance]. Moscow, 2004. (In Russian).
8. Braginoy L.M. (ed.). *Sochineniya ital'yanskikh gumanistov epokhi Vozrozhdeniya (XV vek)* [Works of Italian Humanists of the Renaissance Epoch (15th Century)]. Moscow, 1985. (In Russian).

9. Erasmus of Rotterdam. Oruzhie khristianskogo voina [The Manual of a Christian Knight]. In: Erasmus of Rotterdam *Filosofskie proizvedeniya* [Philosophical Works]. Moscow, 1986, pp. 90-217. (In Russian).
10. Olin J. (ed.). *Christian Humanism and the Reformation. Selected Writings of Erasmus*. New York, 1961.
11. Erasmus of Rotterdam. *Vospitanie khristianskogo gosudarya* [The Education of a Christian Prince]. Moscow, 2001. (In Russian).
12. Bainton R. *Erasmus of Christendom*. New York, 1969.
13. Rabil A. *Desiderius Erasmus. Renaissance Humanism: Foundations, Forms, and Legacy*: in 3 vols. Philadelphia, 1988, vol. 2, pp. 216-242.
14. Wendel F. *Calvin: The Origins and Development of His Religious Thought*. New York, Evanston, 1963.
15. McNeill J. *The History and Character of Calvinism*. New York, 1954.
16. Calvin J. *Nastavlenie v khristianskoy vere* [Institutes of the Christian Religion]. Moscow, 1997–1999, vol. 1–3. (In Russian).
17. Koenigsberger H., Mosse G. *Europe in the Sixteenth Century*. New York, 1968.

Received 25 May 2018

Reviewed 22 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Pechatnov Valentin Vladimirovich, Candidate of History, Associate Professor of Philosophy Department named after A.F. Shishkin. Moscow State Institute of International Relations (University) of Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation. E-mail: vpechatnov@yandex.ru

For citation

Pechatnov V.V. Leonardo Bruni, Erazm Rotterdamskiy i Zhan Kal'vin o deyatel'noy zhizni [Leonardo Bruni, Erasmus of Rotterdam and Jean Calvin on active life]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 165-176. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-165-176. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-177-182
УДК 93/94

РЕАКЦИЯ ЛИБЕРАЛЬНЫХ КРУГОВ АНГЛИИ НА ОБРАЗОВАНИЕ АВСТРО-ВЕНГРИИ В ОСВЕЩЕНИИ ГАЗЕТЫ “THE MORNING POST” (1867 г.)

Анна Николаевна ГАРАСИМЧУК

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

E-mail: garasimchuk.anna@bk.ru

Аннотация. Рассмотрена реакция либеральных кругов Англии на образование двуединой монархии Австро-Венгрии в 1867 г. Материалом, на котором базируется исследование, стала британская газета “The Morning Post”, которая выражала интересы среднего класса буржуазии и была так называемым «рупором» Либеральной партии Великобритании. Анализ газетного материала показал, что касательно Австро-Венгрии в британской газете наиболее часто поднимались и рассматривались следующие вопросы: 1) личность императора Франца Иосифа I; 2) реорганизация политической системы Австро-Венгрии на основе либеральных законов; 3) принятие конституции 1867 г. и последовавшие за ней внутригосударственные изменения. Исследование публицистического материала позволило сделать вывод о том, что британские либералы весьма позитивно встретили образование Австро-Венгрии, поскольку в своем первоначальном виде проводимые австрийским правительством реформы являли собой яркий образец либеральной идеологии, которую отстаивала либеральная общественность Великобритании. Тем не менее эмоционально-экспрессивный тон газетных статей показывает, что британские либералы, положительно приняв протекающие в Австро-Венгрии перемены, не всегда были способны дать объективную оценку происходящему, поэтому в газете нередко умалчивается о реально существующих проблемах австрийского общества.

Ключевые слова: Австро-Венгрия; дуалистическая монархия; газета “The Morning Post”; либеральная идеология; австрийская конституция 1867 г.; император Франц Иосиф I

В современной науке до сих пор остается весьма актуальной тенденция рассмотрения и интерпретации исторических феноменов с точки зрения их оценки современниками. Данный подход помогает избежать излишнего авторского субъективизма, позволяет взглянуть на проблему со стороны, а также дает возможность рассмотреть проблему в ее историческом контексте.

В данном исследовании мы проанализировали реакцию либеральных кругов Англии на преобразование единой Австрийской империи в дуалистическую монархию Австро-Венгрию в 1867 г.

Как известно, время либеральных свобод в Британии наступило несколько раньше, чем в Австрии, в начале 1830-х гг., и напрямую связано с проведением парламентских реформ, которые впоследствии назовут «конституционной революцией». В 1859 г. была создана Либеральная партия Великобритании, реформаторские программы которой стали неким образцом для либеральных политических партий по всей Европе, а период между 1868 и 1894 гг. зарубежные ученые называют вершиной британского либерализма [1, p. 59].

Таким образом, британское общество смело шагнуло в эпоху либеральных свобод. И в связи с этим за всеми политическими инновациями либерального толка, проводимыми другими государствами, Британия наблюдала с пристальным вниманием и большим интересом.

Британская газета “The Morning Post” представляла интересы среднего класса буржуазии и была так называемым «рупором» Либеральной партии Великобритании. Как видим, образование Австро-Венгрии хронологически связано с активизацией и усилением влияния либеральных взглядов и идей английской общественности середины XIX века, поэтому все происходящее в Австрии и Венгрии не могло пройти незамеченным в британских либеральных кругах. Вот почему практически в каждом выпуске “The Morning Post” за 1867 г. имеются публикации, освещающие происходящие перемены и политические преобразования в Австро-Венгрии.

Созданная в 1867 г. Австро-Венгрия представляла собой двуединую монархическую систему, состоящую из двух независимых друг от друга во внутренней политике государств: Австрии и Венгрии. В связи с

этим фактом вся информация, касающаяся внутригосударственных политических вопросов, в газете "The Morning Post" всегда была представлена под разными заголовками: либо "Austria", либо "Hungary".

В рассматриваемой нами газете предлагаемые публикации по Австрии и Венгрии целесообразно разделить на два масштабных информационных блока.

Первый блок – это небольшие по объему статьи и заметки, подготовленные международным новостным агентством "Reuter". По нашим подсчетам, они занимают существенную часть содержания газеты по интересующей нас тематике. Для данных публикаций типично то, что в них все события и проводимые австро-венгерским правительством реформы представлены весьма объективно: только краткие данные, факты и сухие изложения, включающие в себя перечисление точных дат, имен, перечень лиц, участвовавших в заседаниях парламентов, отчеты о введении новых законов и пр.

Второй информационный блок представляет собой публикации под общим названием "Austrian Affairs" и "Austria", которые подготовлены собственным корреспондентом "The Morning Post". В них не только проводится анализ политической ситуации в Австро-Венгрии, но и предлагается достаточно эмоциональная, а зачастую весьма субъективная оценка того или иного политического события. Безусловно, благодаря такой экспрессивности и нередкой необъективности изложения нам представляется возможным проследить реакцию британского общества на события в Австрии и Венгрии. В связи с этим именно на этих публикациях мы и акцентируем свое внимание в данном исследовании.

Образование Австро-Венгрии в газете оценивается более чем положительно. Особое внимание в "The Morning Post" уделялось ситуации, в которой оказалась Австрия после поражения в войне с Пруссией, здесь также нередко сообщалось о нарастающем кризисе в финансовых и политических сферах, социальных разногласиях и непонимании внутри самого правительства. Однако во всех публикациях мы можем проследить тенденцию к актуализации мысли о том, что Австрия сможет пережить упадок и дестабилизацию в стране, поскольку вступила на путь реформ и

либеральной реконструкции всего государственного аппарата. Более того, кажущуюся на первый взгляд геополитическую слабость Австрии и как ее следствие союз с Венгрией не стоит расценивать в качестве последней попытки Австрии сохранить свое влияние в Европе и хоть каким-то образом восстановить бывшее международное положение. Наоборот, в союзе с Венгрией и, главное, в либеральном обновлении всего государства содержится великая сила и мощь, которой, вероятно, не обладает ни одна страна в Европе¹.

В "The Morning Post" неоднократно встречаются лестные отзывы в адрес тех политических деятелей, которые участвовали в создании и подготовке австро-венгерского соглашения. Среди них, к примеру, можно выделить имена Ф. фон Бейста, Ф. Деака, графа Д. Андраши.

В качестве подтверждения всего вышесказанного приведем следующую цитату из газеты: «Необходимо отметить, что Австрия обрела силу, получив веру в саму себя. В переломный момент своей судьбы она нашла талантливого государственного деятеля и Венгрию, управляемую настоящим патриотом. Барон Ф. фон Бейст и Ф. Деак смогли разглядеть нужный момент»².

Отметим, что представленное выше мнение отражает собой позитивистский взгляд британских либералов на образование Австро-Венгрии. Однако здесь следует подчеркнуть, что существуют и противоположные точки зрения на союз Австрии и Венгрии. Например, венгерский политолог О. Яси видел в дуалистической монархии не силу, а, наоборот, слабость. Нежелание Австрии решать внутригосударственные проблемы и внутренние конфликты, в том числе и националистического толка, вылилось в возникновение дуалистической империи. Однако данное образование не устранило существующие проблемы, а только отсрочило их на определенное время [2]. С О. Яси практически солидарен И. Редлих, который в своих критических заметках именовал Австро-Венгрию «империей по определению», тем самым подчеркивая, что статус империи она носит только на бумаге, а в действительности таковой не является [3].

¹ The Morning Post. 1867. Dec. 31.

² Ibid.

Тем не менее в самой газете “The Morning Post” достаточно часто встречаются упоминания о том, что император Франц Иосиф I поступил мудро, решившись на австро-венгерское соглашение. Император повел себя как искусный правитель и «встал на стезю созидания нового светлого будущего».

На страницах “The Morning Post” Франц Иосиф I предстает как человек, осознавший утопию авторитарного правления в Австрии и выбравший путь реконструкции всей политической системы с целью исправления того бедственного положения, в котором оказалась страна после многочисленных и не оправдавших себя войн и неудачных реформ³.

Однако здесь стоит отметить, что в реальности не все выглядело так радужно, как нам сообщается в “The Morning Post”. В частности, И. Редлих подчеркивает, что императору нелегко далось решение отказаться от своих абсолютистских прав после практически двадцатилетнего незыблемого единоличного правления и фактически превратиться в конституционного правителя и дуалистического монарха [3]. Тем не менее на протяжении всего своего правления Франц Иосиф I старался придерживаться либеральных идеалов толерантности и гуманности [4; 5].

Австрийцам также нелегко было вдруг принять Венгрию как равноправного партнера, когда еще совсем недавно она рассматривалась в качестве одной из провинций империи. Но нельзя отрицать, что австро-венгерское соглашение на время превратило Венгрию из тлеющего антагониста монархии в 1850–1866 гг. в удовлетворенного союзника и тем самым укрепило великодержавные позиции Габсбургов в Европе [6].

По мнению британских либералов, новая дуалистическая монархия Австро-Венгрия представляла собой некий «надобщественный» институт. Иными словами, она уже не обладала правом повсеместного и абсолютного контроля жизни людей. Ее задача заключалась в том, чтобы помогать в приумножении благ и свобод своих граждан. Она не имела право ограничивать, урезать, ущемлять. Государство должно было помогать и оберегать. Среди его основных функций следует назвать защиту целостности границ империи от внешней опасности, регулирование социального порядка внутри страны, а также

охрану частной собственности его граждан. Безусловно, при таком подходе власть монарха также становилась ограниченной и регулировалась законом и конституцией.

Поэтому такие глобальные внутривнутриполитические изменения, как принятие Австрией либеральной конституции (декабрь 1867 г.), восстановление в Венгрии конституции 1849 г., а также отказ императора Франца Иосифа I от абсолютистского права единолично властвовать в стране в либеральных кругах как Великобритании, так и Австрии были восприняты весьма позитивно. Такая положительная реакция газеты “The Morning Post” на внутривнутриполитические и внутривнутригосударственные преобразования в Австрии, на наш взгляд, объяснялась тем, что в своем первоначальном виде австрийские реформы являлись собой яркий образец либеральной идеологии, которую отстаивала либеральная общественность Великобритании. По своей сути, Австрия на практике реализовывала мечты и идеалы британских либералов. Более того, в политическом плане Австрия фактически уподоблялась Британии и, по мнению британских либералов, шла тождественным путем развития, превращаясь в конституционную монархию и даруя всем своим подданным либеральные права и свободы.

По мнению британских либералов, конституционное государство, в основе которого лежат либеральные законы, является самым оптимальным способом правления, поскольку учитывает и защищает интересы всех слоев населения, а также быстрее прогрессирует и развивается во всех областях как внутренней, так и внешней политики. «Преимущества конституционного правительства были наглядно продемонстрированы при реконструкции Австрийской империи»⁴ – резюмируется в газете “The Morning Post”.

В газете “The Morning Post” от 5 ноября 1867 г. представлена положительная оценка разрабатываемой конституции: «Австрия деспотическая стала Австрией конституционной, а ее парламент сейчас занят разработкой такой политической системы, базирующейся на либеральных принципах и гарантирующей предоставление идеальных условий для религиозных и политических свобод, ко-

³ The Morning Post. 1867. Dec. 31.

⁴ Ibid.

торой (этой системе) не будет равных в Европе»⁵.

Следует отметить, что либеральная общественность Великобритании большое внимание уделяла правам и свободам личности. Согласно либеральной идеологии, каждому человеку дается незыблемое право на свободу личности, право владения и преумножения своей собственности. По этой причине принятая Австрией так называемая «Декабрьская конституция» (1867 г.) в газете «The Morning Post» опять же расценивается как существенный шаг вперед, поскольку среди ее основных положений значатся законы о гарантировании всем подданным Австро-Венгрии ряда важных гражданских свобод: равенства перед законом, свободы совести, неприкосновенности частной собственности, свободы личности или личной свободы, равноправия всех национальностей, свободы вероисповедания и свободы исполнения религиозных обрядов, права на защиту частной жизни.

Отметим, что каждый законопроект, касающийся расширения прав и свобод отдельно взятой личности, будь он уже принятым или только обсуждающимся венгерским и австрийским правительством, всегда, пусть и кратко, но упоминается в газете.

Кроме того, в «The Morning Post» содержатся лаконичные заметки, наглядно демонстрирующие действие и силу либеральных законов Австрии и Венгрии: освобождение заключенных по идеологическим мотивам, императорское помилование, лояльное отношение к религиозным и национальным меньшинствам.

Однако стоит признать, что не все было так радужно, как это представлено в британской газете. По факту, большинство либеральных законов действовало только для граждан немецкого происхождения, тогда как права и свободы других национальностей не раз ущемлялись и пренебрегались. Известно, что австрийская либеральная партия состояла в основном из буржуазии и высокопоставленных господ немецкого происхождения. По подсчетам социологов, к концу 70-х гг. XIX века немцы составляли около 30 % от всего населения Австрии, вторая часть – это представители других национальностей (чехи, поляки, румыны, словаки,

сербы и др.). Согласно Дж. Мэйсону, Немецкая либеральная партия верила в централизованное государство, которое фактически должно было регулироваться немцами и быть немецким государством по своему духу, поэтому ею не раз продвигались законы, выгодные преимущественно немцам. В таком свете становится очевидным появление новых антилиберальных партий, остро поднимавших национальный вопрос и утверждающих, что австрийский либерализм – это немецкий либерализм, поскольку защищает права только граждан немецкого происхождения [7, p. 11].

Кроме того, австрийская конституция 1867 г. все чаще и чаще подвергалась критике за то, что в состав парламентского правительства вошли главным образом высшие сословия, богатая буржуазия, для которых преобладали их собственные интересы, тогда как к нуждам простого народа они были индифферентны. К уже существующей конституции добавлялись подзаконы, которые порой редуцировали первоначальные либеральные законодательные акты, ущемляя тем самым права многих простых сословий. К примеру, впоследствии И. Франко называет австрийскую конституцию 1867 г. «клочком бумаги», не имеющей никакой ценности и значимости, поскольку она состояла из невыполняемых обещаний и заверений. Он писал, что «бедный человек, хотя своим трудом держит на свете всех панов, армии, государства, царей, считается подданным, то есть мертвой вещью или скотиной, не имеет голоса в делах и органах государства, а паны именно в этих органах совещаются и устанавливают, как он должен жить и умирать. <...> Имущественное неравенство делит людей на сословия и, хотя в них люди одинаковые, каждое сословие имеет разные права, а самое бедное сословие, то есть рабочий люд, не имеет почти никаких прав: его каждый богачей и обижает, и обдирает» [8, с. 58-59].

Таким образом, австрийская конституция 1867 г. как самостоятельный документ, безусловно, представляла собой выдающийся вклад в либеральную политику Австрии. Однако практическая реализация всех гарантированных либеральных законов до сих пор остается поводом для дискуссий в научной среде.

⁵ The Morning Post. 1867. Nov. 5.

Резюмируя все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что либеральные круги Англии достаточно позитивно отреагировали на образование Австро-Венгрии, наглядным доказательством чего служит достаточно объемный публицистический материал главной английской либеральной газеты “The Morning Post”. Изученные нами статьи за 1867 г. свидетельствуют даже о своеобразном идеологическом подъеме в британской либеральной среде в связи с образованием Австро-Венгрии. Однако, на наш взгляд, именно этот положительный настрой не позволяет взглянуть на историю заключения дуалистического соглашения и связанную с ним либерализацию политической жизни Австро-Венгрии объективно. В газете “The Morning Post” слишком много говорится о достоинствах реорганизованной системы управления и либеральных реформах в Австро-Венгрии и, к сожалению, нередко умалчивается о реально существующих проблемах в социуме.

Список литературы

1. The Britannica Guide to Political and Social Movements That Changed the Modern World / ed. by H.M. Campbell. N. Y.: Britannica, 2010.
2. Ясу О. Распад Габсбургской монархии / ст., коммент. А.Г. Айрапетова. М.: Три квадрата, 2011.
3. Redlich J. Emperor Francis Joseph of Austria. N. Y.: The Macmillan Company, 1929.
4. Novotny A. Der Monarch und seine Ratgeber // Die Habsburgermonarchie, 1848–1918. Bd. 2: Verwaltung und Rechtswesen. Wien, 1975. S. 64–65.
5. Rieber A.J. The Struggle for the Eurasian Borderlands. From the Rise of Early Modern Empires to the End of the First World War. Cambridge, 2014.
6. Hantsch H. Die Geschichte Österreichs. Bd. 2. Graz, 1947.
7. Mason J. The Dissolution of the Austro-Hungarian Empire, 1867–1918. London; New York: Longman, 1997.
8. Франко І. Твори. Київ, 1956. Т. 19.

Поступила в редакцию 25.04.2018 г.

Отрецензирована 27.05.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Гарасимчук Анна Николаевна, аспирант, кафедра всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: garasimchuk.anna@bk.ru

Для цитирования

Гарасимчук А.Н. Реакция либеральных кругов Англии на образование Австро-Венгрии в освещении газеты “The Morning Post” (1867 г.) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 177–182. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-177-182.

THE REACTION OF THE LIBERAL CIRCLES OF ENGLAND AT THE FORMATION OF AUSTRIA-HUNGARY IN THE COVERAGE OF THE NEWSPAPER "THE MORNING POST" (1867)

Anna Nikolaevna GARASIMCHUK

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: garasimchuk.anna@bk.ru

Abstract. The reaction of the liberal circles of England to the formation of the dual monarchy of Austria-Hungary in 1867 is considered. The material, on which the study is based, was the British newspaper "The Morning Post", which expressed the interests of the middle class of the bourgeoisie and was the so-called "megaphone" of the Liberal party of Great Britain. Analysis of the newspaper material showed that in the British newspaper the most often raised and considered Austria-Hungary issues are the following: 1) the personality of Emperor Franz Joseph I; 2) the reorganization of the political system of Austria-Hungary on the basis of liberal laws; 3) the adoption of the Constitution of 1867 and the subsequent domestic changes. The study of the journalistic material led to the conclusion that the British liberals met very positively the formation of Austria-Hungary, because in its original form the reforms carried out by the Austrian government were a vivid example of the liberal ideology defended by the liberal community of Great Britain. Nevertheless, the emotionally expressive tone of newspaper articles shows that British liberals, having accepted the changes taking place in Austria-Hungary positively, were not always able to give an objective assessment of what was happening, so the newspaper often does not talk about the real problems of Austrian society.

Keywords: Austria-Hungary; dual monarchy; "The Morning Post" newspaper; liberal ideology; the Austrian Constitution of 1867; the Emperor Franz Joseph I

References

1. Campbell H.M. (ed.). *The Britannica Guide to Political and Social Movements That Changed the Modern World*. New York, Britannica Publ., 2010.
2. Jaszi O. *Raspad Gabsburgskoy monarkhii* [Dissolution of the Habsburg Monarchy]. Moscow, Tri kvadrata Publ., 2011. (In Russian).
3. Redlich J. *Emperor Francis Joseph of Austria*. New York, The Macmillan Company Publ., 1929.
4. Novotny A. Der Monarch und seine Ratgeber. *Die Habsburgermonarchie, 1848–1918. Bd. 2: Verwaltung und Rechtswesen*. Vienna, 1975, pp. 64-65. (In German).
5. Rieber A.J. *The Struggle for the Eurasian Borderlands. From the Rise of Early Modern Empires to the End of the First World War*. Cambridge, 2014.
6. Hantsch H. *Die Geschichte Osterreichs. Bd. 2*. Graz, 1947. (In German).
7. Mason J. *The Dissolution of the Austro-Hungarian Empire, 1867–1918*. London, New York, Longman Publ., 1997.
8. Franko I. *Tvori*. Kiev, 1956, vol. 19. (In Ukrainian).

Received 25 April 2018

Reviewed 27 May 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Garasimchuk Anna Nikolaevna, Post-Graduate Student, General and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: garasimchuk.anna@bk.ru

For citation

Garasimchuk A.N. Reaktsiya liberal'nykh krugov Anglii na obrazovanie Avstro-Vengrii v osveshchenii gazety "The Morning Post" (1867 g.) [The reaction of the liberal circles of England at the formation of Austria-Hungary in the coverage of the newspaper "The Morning Post" (1867)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 177-182. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-177-182. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-183-188
УДК 930.1(09)

СОБЫТИЯ 1950 г. В ВОСТОЧНОМ ПАКИСТАНЕ И ВАЛЛАБХАИ ПАТЕЛЬ

Мария Сергеевна ЧЕРЕШНЕВА

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
398020, Российская Федерация, г. Липецк, ул. Ленина, 42
E-mail: chershneva20@gmail.com

Аннотация. Дана характеристика назревания, начала и развязки кризиса в Восточном Пакистане в 1950 г. и реакции Индии на происходившие события на ее северо-восточных границах. Центральной фигурой исследования является министр внутренних дел и одновременно министр по делам княжеств Индии Валлабхаи Пател – политический деятель Индии, ученик Махатмы Ганди и друг Джавахарлала Неру, непререкаемый авторитет в правящей партии «Индийский национальный конгресс», который при всем том очень слабо изучен в отечественной науке. Сложная личность, неформальный лидер Индии и Конгресса, он оставался на втором месте лишь по воле М. Ганди, посчитавшим своим преемником Джавахарлала Неру. Преданный служитель народа, кастовый индус, выходец из крестьянской семьи, впоследствии ставший блистательным юристом и политиком, В. Пател не раз спасал страну в переломные моменты истории. Исследование основано на индийских источниках, продолжает серию публикаций по проблеме роли и места В. Пателя в истории независимой Индии.

Ключевые слова: Индия; Восточный Пакистан; Восточная Бенгалия; Западная Бенгалия; Валлабхаи Пател; Джавахарлал Неру; «Пакт Неру – Лиаката Али Хана»

Пакистан и Индийский Союз возникли на политической карте мира 14–15 августа 1947 г. в результате расчленения Британской Индии. Помимо того, что Пакистан был создан по религиозному признаку с преимуществом мусульманского населения, он имел и географическую особенность. Он представлял собой две части, западную и восточную, разделенные обширной индийской территорией. Восточная часть, Восточный Пакистан, представляла собой совокупность земель Восточной Бенгалии, части Ассама, Высокогорий Читтагонга и ряда других восточно-индийских территорий, отошедших Пакистану по решению демаркационной комиссии¹. Передача власти в Индии была организована в 1947 г. на основе компромисса политических сил, достигнутого в ходе переговоров англичан с ведущими партиями: Индийским национальным конгрессом (лидер – Джавахарлал Неру), Всеиндийской Мусульманской лигой (лидер – Мухаммад Али Джинна) и другими. Первым премьер-министром Индии стал Дж. Неру, Пакистана – генеральный секретарь Лиги Лиакат Али Хан.

В правительстве Индии огромную роль играл ученик Махатмы Ганди, лидера индий-

ского освободительного движения, Валлабхаи Пател, занявший посты министра внутренних дел и министра по делам княжеств. Биография В. Пателя очень богата событиями. Из всех его масштабных свершений наиболее грандиозными были «собрание» индийских княжеств во время и после раздела Индии (за что его называли «индийским Бисмарком») и создание Индийской гражданской службы [1, с. 98–100]. Однако его роль в период кризиса в Восточной Пакистане 1950 г. также не может быть забыта.

В тяжелые годы становления независимости Пакистана и Индии сложилось мнение, будто Валлабхаи Пател был ярким противником мусульман. Оно неверно. Правда заключается в том, что во столь политически деликатном вопросе В. Пател расходился во взглядах с Джавахарлалом Неру. У Дж. Неру было очень много последователей и друзей-мусульман. К их числу в первую очередь относились долгие годы возглавлявший Индийский национальный конгресс Маулана Абул Калам Азад, глава Национальной конференции Кашмира Шейх Абдулла и многие другие. К В. Пателю они относились весьма прохладно, незаслуженно прохладно. Он был просто другим человеком, не таким, как Дж. Неру. Его круг друзей был узок вообще, вне зависимости от их религиозной принад-

¹ National Archives of India (NAI). Ministry of External Affairs. Europe and Pakistan Division. 1950. Branch. EUR. II., RT. File No. 88-RT. L. 124-129.

лежности. Но главное заключалось в том, что В. Патель был противником не мусульман и ислама, а фундаментализма, как исламского, так и индуистского. И тем не менее пакистанские мусульмане, пошедшие за М.А. Джинной, члены Лиги, политически активные ее деятели считали его «Врагом Номер Один» [2, р. 149]. Он судил их не по речам, а по деяниям. Он показал себя решительным политиком во время принуждения мусульманского низама Мир Османа Али Хана к вхождению его княжества Хайдарабад в состав Индийского доминиона², но активно обеспечил безопасность принцессы, дочери низама, с энтузиазмом способствовал включению мусульман в состав правительства Индии, впервые в истории страны назначил индийца, мусульманина главным комиссаром Дели, сыграл огромную роль в поддержании правопорядка и защиты жизни мусульманских беженцев в период раздела Индии и массового перемещения людей в 1947 г.

В то же время он пристально следил за судьбой индуистского меньшинства, оставшегося в Пакистане, в Восточной Бенгалии и ее центральном городе Дакка. В ноябре 1948 г. В. Патель произнес речь, в которой были пророческие слова: «Мы – защитники Индии до конца своих дней, и мы не потерпим угрозы нашей стране... и если Пакистан продолжит нарушать права меньшинств в Восточной Бенгалии, не даст этим обездоленным людям достаточно территории, чтобы они могли жить и пускать корни, то Индия примет такие действия, какие сочтет нужными». Он считал, что Индия не вынесет бремени новой волны беженцев, и что именно Пакистан обязан обеспечивать своих граждан всем необходимым для мирной жизни в своих домах и своих границах³.

1948 г. потряс и Индию, и Пакистан. Индусским фанатиком был убит Махатма Ганди, умер М.А. Джинна. Новым главой Пакистана стал лидер восточно-бенгальского отделения Мусульманской лиги Ходжа Нази-муддин. Однако он не мог соперничать по степени влияния с главой правительства Лиакатом Али Ханом. В народе и даже в официальном лексиконе Лиаката Али Хана

стали называть «Каид-и-миллат» (вождь нации-общины) [3, с. 93]. В процессе подготовки Конституции Пакистана Лиакат Али Хан внес на рассмотрение Учредительного собрания резолюцию о целях конституционного устройства, которая была поддержана. Наряду с демократическими принципами отличительной чертой этого документа было отсутствие упоминания о секуляризме и светском государстве. Документ ударил по интересам немусульманских слоев населения, в первую очередь индусов Восточного Пакистана, Восточной Бенгалии.

Серьезный удар по восточным бенгальцам нанесла и экономическая ситуация конца 1949 – начала 1950 г. После решения Великобритании о снижении курса фунта стерлингов по отношению к американскому доллару Индия и Пакистан отреагировали по-разному: Индия девальвировала свою рупию, Пакистан – нет. Цена на пакистанские товары от этого, особенно на производившийся в Восточной Бенгалии джут, резко выросла. Индия отказалась их закупать, что немедленно сказалось на экономическом положении индусских землевладельцев и торговцев, и они стали переводить свои капиталы и богатства в Индию, переезжать из Пакистана в Индию. Усилился поток переселенцев-немусульман из разных слоев восточно-бенгальского населения [3, с. 95], постепенно превратившийся в настоящий исход индусов из Восточного Пакистана в Индию, Западную Бенгалию и ее столицу Калькутту. В начале 1950 г. это привело к рецидивам межобщинной резни, которую Индия и Пакистан пережили в 1947 г.

Кризис начался с января 1950 г., когда в Восточной Бенгалии полиция сама совершила нападения на индусов, поощряя местных хулиганов совершать набеги на их дома. В этой связи министр иностранных дел Индии Датт заявлял: «Они грабили и сжигали дома, нападали на мужчин, женщин и детей. Эти жестокости сопровождалась похищением и насильственным обращением женщин-индусок в ислам, осквернением индусских культовых сооружений... Последовала реакция в индийской части Бенгалии: в Калькутте индусы ответили мусульманам тем же. Это еще не было массовой акцией, скорее лишь уличными инцидентами, которые правительство Индии решительно подавляло. Однако в

² NAI. Government of India. Ministry of States, 1949. Branch Hyderabad. File No. 11(1)-H. L. 35-36.

³ NAI. Rehabilitation Division (1948–1950). Branch R.D.B., R.H.B. L. 12-15.

Восточной Бенгалии последовало быстрое возмездие для индусов. 10 февраля 1950 г. в Дакке буйствовала огромная толпа мусульман... менее чем за 24 часа многие тысячи индусов, живших в городе поколениями, были вынуждены покинуть свои дома и больницы приюты в лагерях беженцев. 2000 человек погибли, еще больше получили ранения. То, что произошло в Дакке, повторилось во многих районах Восточной Бенгалии. Сотни тысяч индусов покинули Западную Бенгалию и пересекли ее границы, находясь в крайней нищете»⁴.

Итак, кошмар, в котором когда-то возник Пакистан, казалось, повторялся вновь в восточной его части. С подачи властей мусульмане устремились превращать Восточный Пакистан в чисто исламское государство, как фактически было проделано ранее с Западным. В примыкающих или опосредованно соседствующих с Восточной Бенгалией штатах Индии – Бенгалии, Бихаре, Ассаме – усиливалась напряженность, появились случаи индусско-мусульманских погромов и вражда стремительно нарастала. Крайне встревоженный событиями в Восточной Бенгалии и прилегающих индийских территориях 24 февраля 1950 г. Дж. Неру телеграфировал Лиакату Али Хану, предлагая меры по восстановлению «доверия и безопасности в сознании меньшинств» [4, р. 502-04]. Но Пакистан ответил далеко не сразу. В Восточном Пакистане Карачи допускал жестокое обращение с немусульманским населением. По радио Дакки проводилась кампания очернения индусов: «10 тысяч мусульман были убиты в Калькутте!» и тому подобные новости настраивали пакистанцев против Индии, мусульман против индусов по обе стороны границы. Дж. Неру назвал это «удивительной ложью» [4]. Индии явно нужна была «сильная рука», чтобы иметь дело с Пакистаном. Дж. Неру обратился к В. Пателю.

Ситуация была угрожающей, ответ В. Пателя премьеру соответствовал ей – индийское правительство должно взять на себя контроль и проведение передачи населения в восточных регионах, вплоть до силовых мер. Дж. Неру был против этого, но кризис только углублялся. В. Патель был достаточно проныкателен, чтобы видеть игру Пакистана.

Он писал Дж. Неру 25 февраля 1950 г.: «Мое мнение таково: Лиакат пытается обязать нас придерживаться определенной процедуры в отношении как неурегулированных, так и будущих споров, что дало бы Пакистану – ввиду его полного игнорирования принципов и морального поведения – вечное преимущество над нами. Пока нас будет связывать все, их, кажется, не будет связывать ничто» [2, р. 174-175]. В. Патель видел «вечную войну нервов, череду свершившихся фактов, непрерывное давление, подкрепленное настойчивой очерняющей кампанией и абсолютным отрицанием даже самых вопиющих фактов, которые происходят на территории Пакистана».

Он заявлял Дж. Неру: «У нас имеется достаточный опыт осуществления соглашений с Пакистаном. Мы познали горький вкус «защиты», которую он предоставляет меньшинствам. Если кто-то хоть немного верит в добрые намерения Пакистана, Восточная Бенгалия должна его полностью протрезвить» [2]. Вывод В. Пателя был следующим: «Мы, кажется, предлагаем мирную конференцию тем, кто олицетворяет лишь дух военщины, и где, насколько нам известно, ведутся все приготовления к войне... Я иногда задаюсь вопросом, можем ли мы действительно говорить о мире с Пакистаном?». В. Патель был противником уступок Пакистану. Дж. Неру он заявил: «Мы уступили один раз и получили Пакистан: этого более чем достаточно». Он получил разрешение дать понять пакистанским властям, что не остановится перед применением силы: либо прекращение антииндийской шумихи и совместные усилия для реабилитации беженцев, либо он отдаст приказ военным начать действия.

Угроза повторения трагедии 1947 г. и индо-пакистанской войны привела к тому, что Лиакат Али Хан посетил Дели в начале апреля 1950 г. Итогом его переговоров с Дж. Неру, в ходе которых оба лидера стремились снизить накал религиозно-общинных настроений, стал договор от 8 апреля 1950 г. о взаимном соблюдении прав религиозных меньшинств, известный как «Пакт Неру – Лиаката Али Хана». Согласно документу, оба государства подтвердили решимость своих правительств обеспечить безопасность меньшинств и реальное равенство их прав в обеих странах.

⁴ NAI. Ministry of External Affairs. 1950. Branch Pakistan – I. L. 24.

«Пакт Неру – Лиаката Али Хана» вызвал в Западной Бенгалии (Индия) бушующий шторм протеста. Его толчки ощущались и в Нью-Дели. Коллеги Дж. Неру, Шьяма Прасад Мукерджи и К.С. Нийоджи, подали в отставку в знак протеста против его подписания, в то время как Гаджил и Джон Матхай выразили свое несогласие «в эмоциональных выражениях». Оказавшись в эпицентре углубляющегося кризиса и понимая, что партия была в полном распоряжении В. Пателя, Дж. Неру предпочел уйти в отставку [4, р. 503]. В этот критический момент бывший генерал-губернатор Индии Л. Маунтбеттен обратился за помощью к В. Пателю, написав ему 16 апреля 1950 г.: «Вы в течение многих лет были самым сильным человеком Индии. Без Вашей поддержки Джавахарлал потерпит неудачу. Я не верю, что в Индии хоть один человек будет противостоять Вам, если Вы примете решение сейчас поддержать Неру. Вы в состоянии это сделать, это – вопрос высшей международной важности» [4].

В. Патель уже и сам решил помочь Дж. Неру. Высоко дисциплинированный государственный деятель, осознающий свою ответственность перед страной, он по определению не мог не выполнить решение правительства. Особо важно подчеркнуть то, что В. Патель был верен заветам Махатмы Ганди и своей последней клятве опекать Дж. Неру.

К великому облегчению Дж. Неру он заявил, что готов отправиться в Калькутту, самый центр «восстания», и, рискуя своим здоровьем и жизнью, направился туда. На пресс-конференции в Калькутте 16 апреля 1950 г. В. Патель изо всех сил старался защитить Пакт, называл его «торжественным словом, обещанным от имени народа Индии и Бенгалии»⁵. Он сумел произвести впечатление на свою аудиторию, убедить протестующую бенгальскую элиту в том, что «Пакт – наш долг», и что «стороны взяли на себя обязательство приложить все честные усилия для его выполнения». Весь свой дар убеждать В. Патель вложил в свою калькуттскую речь: «Мы должны сделать это таким образом, чтобы мы могли сказать перед Богом и людьми, что мы выполнили свой долг». Он молил собравшихся понять, как «много тревожных дней и ночей... Неру и он раздумывали над бедами Бенгалии», и завершил свой пронзительный монолог эмоциональным заявлением: «Мы понимаем, что если Бенгалия умрет, Индия умрет, и что Индия не может жить без Бенгалии. Именно с этим сознанием и в полной мере осознавая наш долг перед Бенгальцами, мы заключили это соглашение с Пакистаном, и я хотел бы, чтобы вы понимали его последствия в этом духе»⁶. Откровенно признав, что лично ему «было нелегко верить в обещания руководства Пакистана», В. Патель воззвал: «Давайте воспользуемся этим последним шансом»⁷.

На пресс-конференции присутствовали 50 редакторов газет и журналов. 18 апреля 1950 г. В. Патель написал Дж. Неру: «Вначале атмосфера была враждебной. Все они были полны горечи и выражали абсолютное неверие в обещания Пакистана. Я призвал их к беспристрастному анализу Пакта, честному суду над ним» [4, р. 503]. К концу пресс-конференции магия В. Пателя подействовала – за исключением одного-двух человек все присутствовавшие были исполнены желанием помогать правительству и активно сотрудничать с ним. 21 апреля 1950 г. в калькутской студии Всеиндийского Радио В. Патель обратился к народу Индии с призывом сотрудничать с властями в их «искренней попытке залечить раны и обратить вспять процесс непонимания и горечи, которые, к сожалению, омрачили наши отношения с Пакистаном» [4]. Шторм стих.

Дж. Неру высоко оценил роль В. Пателя, публично признав: «Я глубоко благодарен ему за все, что он сделал в момент кризиса. Ни один человек не приложил больше усилий для полного осуществления соглашения, чем Сардар Патель» [4].

Своей деятельностью вообще и в период восточно-бенгальского кризиса в частности В. Патель продемонстрировал качества государственного деятеля, сочетающего в себе глубокий подлинно народный демократизм, прагматизм, дисциплинированность и самоотверженное трудолюбие с качествами политика-реалиста: умением встречать вызовы эпохи своими продуманными жесткими решениями, циничной расчетливостью, притягиванием неизбежного процента «сопутствующих» человеческих потерь во имя жизни и

⁵ NAI. Ministry of External Affairs. 1950. Branch Pakistan – I. L. 24.

⁶ Ibid.

⁷ Ibid.

безопасности народа. Спустя несколько месяцев после своего калькутского турне тяжело больной В. Пател ушел из жизни. Резни и войны в 1950 г. удалось избежать.

Список литературы

1. Черешнева М.С. «Собирание» княжеств Индии: Валлабхай Пател // Школа молодых ученых по проблемам гуманитарных наук: материалы областного профильного семинара. Липецк: ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2018. С. 97-100.

2. Chopra P.N. The Sardar of India. New Delhi: Allied Publishers, 1995.
3. Белокреницкий В.Я., Москаленко В.Н. История Пакистана. XX век. М.: ИВ РАН, Крафт+, 2008.
4. Krishna B. Sardar Vallabhbhai Patel: India's Iron Man. New Delhi: INDUS, 1995.

Поступила в редакцию 14.05.2018 г.

Отрецензирована 16.06.2018 г.

Принята в печать 22.08.2018 г.

Информация об авторе

Черешнева Мария Сергеевна, соискатель кафедры отечественной и всеобщей истории. Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация. E-mail: cheresheva20@gmail.com

Для цитирования

Черешнева М.С. События 1950 г. в Восточном Пакистане и Валлабхай Пател // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 183-188. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-183-188.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-183-188

THE EVENTS IN 1950 IN EAST PAKISTAN AND VALLABHBHAI PATEL

Maria Sergeyevna CHERESHNEVA

Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University

42 Lenin St., Lipetsk 398020, Russian Federation

E-mail: cheresheva20@gmail.com

Abstract. We characterize the emergence, beginning and end of the crisis in East Pakistan in 1950 and India's reaction to the events on its North-Eastern borders. The central figure of the study is the Minister of Home Affairs and at the same time the Minister of States of India Vallabhbhai Patel – a politician of India, a disciple of Mahatma Gandhi and a friend of Jawaharlal Nehru, an indisputable authority in the ruling Indian National Congress, which for all that is very poorly studied in domestic science. Complex personality, the informal leader of India and Congress, he remained on the second place only at the behest of M. Gandhi. A devoted servant of the people, a native of a peasant family, who later became a brilliant lawyer and politician, V. Patel has repeatedly saved India at the crucial moments in history. The study is based on the Indian sources and continues our series of publications on the role and place of V. Patel in the history of independent India.

Keywords: India; East Pakistan; East Bengal; West Bengal; Vallabhbhai Patel; Jawaharlal Nehru; "Nehru – Liaquat Ali Khan Pact"

References

1. Cheresheva M.S. «Sobiranie» knyazhestv Indii: Vallabhai Patel' [Uniting India states: Vallabhbhai Patel]. *Materialy oblastnogo profil'nogo seminaru «Shkola molodyh uchenykh po problemam gumanitarnykh nauk»* [Proceedings of Re-

- gional Profile Seminar "School of Young Scientists on Humanities Issues"]. Lipetsk, Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University Publ., 2018, pp. 97-100. (In Russian).
2. Chopra P.N. *The Sardar of India*. New Delhi, Allied Publishers, 1995.
 3. Belokrenitskiy V.Y., Moskalenko V.N. *Istoriya Pakistana. XX vek* [History of Pakistan. The 20th Century]. Moscow, Institute of Oriental Studies of the Russian Academy of Sciences, Kraft+ Publ., 2008. (In Russian).
 4. Krishna B. *Sardar Vallabhbhai Patel: India's Iron Man*. New Delhi, INDUS Publ., 1995.

Received 14 May 2018

Reviewed 16 June 2018

Accepted for press 22 August 2018

Information about the author

Chereshneva Maria Sergeyevna, Competitor of National and General History Department. Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russian Federation. E-mail: chereshneva20@gmail.com

For citation

Chereshneva M.S. Sobytiya 1950 g. v Vostochnom Pakistane i Vallabkhai Patel' [The events in 1950 in East Pakistan and Vallabhbhai Patel]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 183-188. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-183-188. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-189-197
УДК 341.217

ФОРМИРОВАНИЕ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ФРАНКОФОНΙΑ

Дарина Владимировна НАЛЕТОВА

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: iskralive@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены вопросы исторического становления международной организации Франкофония (МОФ) как институциональной системы (1950–1980-е гг.). Характеристика и анализ начальных этапов институционализации МОФ позволяет лучше понять ее исторические и современные идеологические принципы. Отмечено, что мировая система франкофонии начинает складываться с середины XX в. Проанализированы различные проекты создания МОФ, повлиявшие на юридическое оформление организации, ее традиции, а также взаимоотношения с франкоязычными государствами и другими лингвистическими объединениями (Международная ассоциация франкоязычных журналистов и прессы, Союз французской культуры, Конференция министров национального образования франкоязычных государств и др.). Показано значение как западноевропейских, так и африканских стран и их политических лидеров в становлении самого проекта Франкофонии как международной организации, а также ведущая роль Франции. Отмечено, что плацдармом действий союза стало все франкофонное пространство, а целью – защита и распространение французского языка и франкофонной культуры в мире. Сделан вывод, что процесс институционализации МОФ сыграл огромную роль в поддержании статуса французского языка и роли Франции в глобальном пространстве.

Ключевые слова: франкофония; международная организация Франкофония; проекты создания; институционализация; Л. Сенгор

Мировая система франкофонии начинает складываться с середины XX века. Идеологические основы международной организации Франкофония (далее МОФ) были заложены как в рамках истории западноевропейских стран и стран нового света, так и в постколониальной истории Африки.

Большое значение для становления МОФ имели инициативы франкоязычных стран Европы и канадской стороны. Возможность реализации проектов по формированию единой организации франкоговорящих государств появилась после проведения Ялтинской конференции и подписания договора с Японией. Первой реальной ячейкой франкофонной международной структуры многие историки считают Международную ассоциацию франкоязычных журналистов и прессы (AIJPLF), созданную в 1950 г. в г. Лимож во Франции [1, с. 56], которая представляла собой совершенно новое общественное объединение, сплотившее представителей публицистических организаций в разных странах, главной задачей которого было не только обмен опытом между специалистами, но также их защита и покровительство во время командировок за границу, а также защита

авторских прав на их работы. Таким образом, мы видим, что вышеуказанная организация вышла на новый уровень международного представительства, что объяснялось, в первую очередь, усилением роли гражданского общества в тот период.

Данная ассоциация стала, по сути, первым проектом, реализованным по общественной инициативе и объединившим в своих рядах группу авторитетных франкофонов-интеллектуалов. Вслед за ней стали формироваться и другие подобные общественные институты. Так, в 1952 г. канадскими франкофонами была учреждена Международная организация франкоязычных журналистов, в 1954 г. – Союз французской культуры (проводит и по сей день постоянные конгрессы, выпускает свой журнал, организует выставки и презентации французской литературы; многие сравнивают его с франкоязычной ЮНЕСКО), в 1955 г. – Сообщество государственных радиостанций на французском языке, переименованное в 1978 г. в Международный совет радио- и телевидения. В 1958 г. была основана Международная ассоциация франкоязычных социологов, в 1961 г. – Международный институт по защите прав фран-

цузского языка, в 1967 г. в Люксембурге учредили Международную ассамблею франкоязычных парламентариев, а в 1969 г. – Международную федерацию французских учителей. Другими словами, первые международные институты движения в поддержку франкофонии были созданы по общественной инициативе. При этом ведущую роль в этом процессе играли инициативы, исходившие от европейских стран и Канады.

Одной из самых первых значимых межправительственных организаций франкофонии стала Конференция министров национального образования франкоязычных государств, возникшая в 1960 г. [2]. Уже в 1961 г. в Монреале была создана ассоциация университетов, использующих французский язык (AUPELF), которая существует и поныне, являясь одним из основных институтов МОФ. Сегодня это учреждение именуется Университетским агентством Франкофонии (УАФ). Его работа ведется согласно 5 научным программам: сотрудничество с другими языками мира; поддержка языковых центров; содействие в создании правового государства и демократии; поддержание научных лабораторий и новых технологий в области образования; адаптация обучения и научных исследований к потребностям страны [3]. Руководитель Университетского агентства Франкофонии Б. Секилини так оценивал созданную тогда новую структуру: «УАФ – это, прежде всего, инструмент обмена и солидарности, который совместно с Институтом дистанционного инженерного образования, основанного в 2012 г., призван развивать общественное мышление, чтобы оно, в свою очередь, определяло на долгие годы политику нашего агентства и Франкофонии в целом» [4].

Конференция министров национального образования франкоязычных государств при поддержке Министерств образования Франции и Канады дала начало созданию в 1962 г. Международной ассоциации за французскую культуру за границей, которая ежегодно стала выпускать журнал «Французская культура».

Свою роль в институционализации международной организации Франкофония после Второй мировой войны сыграли и африканские страны. После распада колониальной империи Франции многие франкоговорящие африканские государства, получив независимость, не желали полного разрыва с быв-

шей метрополией и предлагали создать объединение стран, основанное на культурном и языковом сходстве [1]. Стремление к франкофонному объединению не обозначало обесценивания собственной африканской индивидуальности. Как говорил президент Сенегала Л. Сенгор: «Требование собственной автономии необходимо нам для подтверждения себя как существующих» [5].

Население франкоязычных стран Африканского континента первыми выступили с предложением о создании единого франкофонного пространства, что объясняет идеологию открытости сообщества, его признания и защиты равенства прав и обязанностей человека, а также стремления к прямому диалогу культур и цивилизаций. О принципиальном значении для дальнейшего развития франкофонии этих идей свидетельствует их дальнейшее закрепление в ряде новейших документов движения, в частности, в Бамакской декларации (2000 г.)¹, Хартии Франкофонии (2005 г.)², Плана действий на 2010–2013 гг.³ Как точно заметил в октябре 2012 г. на церемонии открытия Саммита Франкофонии в Киншасе бывший тогда президентом Франции Ф. Олланд: «Африка занимает уникальное место. Африка является континентом, где на нашем языке говорят больше всего. Именно вы несете французский язык людям, вместе со своими ценностями и в то же время требованиями. Франкофония – это красивая и великая идея. Она не может жить в консерваториях и музеях, где мы могли бы защитить наши блага, наше богатство, наш язык. Нет, Франкофония ничего не боится. Это целеустремленная организация, это продвижение ценностей, открытость, экономический и культурный обмен. Это, наконец, связующая нить между поколениями» [6].

Лидеры ряда африканских стран сыграли ведущую роль и в процессе разработки самого проекта международной организации Франкофония. Так, в 1962 г. сенегальский лидер Л. Сенгор в статье, опубликованной в

¹ Бамакская декларация. URL: http://www.franco-phonie.org/IMG/pdf/Declaration_Bamako_2000_modif_0_2122011.pdf (дата обращения: 15.05.2018).

² Хартия МОФ. URL: http://www.franco-phonie.org/IMG/pdf/charte_franco-phonie.pdf (дата обращения: 15.05.2018).

³ План действий МОФ 2010–2013 гг. URL: http://www.franco-phonie.org/IMG/pdf/OIF_programme-2010-2013.pdf (дата обращения: 25.05.2018).

журнале "Esprit", высказал ряд принципиальных суждений на этот счет. Свои предложения он активно обсуждал с партнерами по Африканскому и малагасийскому союзу. Сенгор рассматривал идею о создании франкофонного сообщества в качестве «чудесного инструмента» независимости [7].

Реальный «пред-проект», обсуждаемый тогда, предполагал, что «Франкофония» должна существовать на трех уровнях, своеобразных кругах, которые описывали бы концентрические орбиты. Франкофония «А» должна была состоять из Франции, государств черной Африки, Мадагаскара и Мали, древних бельгийских колоний и Гаити, между которыми кооперация была бы интенсивнее. Франкофония «В» была бы распространена в Магрибе, Ливане и государствах древнего Индокитая. Эти связи были бы ограничены преимущественно консультациями. Франкофония «С», главным образом обладающая культурным мандатом, объединяла бы уровни «А» и «В», а также Канаду, Бельгию, Люксембург и Швейцарию. Кроме того, было оговорено, что окончательное решение по данному проекту должны принять главы государств и правительств двух первых уровней [8, p. 45].

Журнал "Esprit", на страницах которого началось детальное обсуждение формата предстоящей организации, имел большое значение для формирования франкофонии. Кроме Л. Сенгора, среди его редакторов были многие известные африканские писатели, исследователи и политики. Среди наиболее ярких можно выделить поэта, историка, литературного критика П.А. Симона, французского лингвиста, одного из последних крупных теоретиков структурализма А. Мартине, квебекского писателя, журналиста, яркого защитника французского языка и одного из основателей Франкофонии Ж.-М. Леже. Каждый из них видел во франкофонии дверь в будущее, которая позволила бы наладить отношения не только между бывшими колониями и метрополией, но и между самими странами африканского континента, островами в Атлантическом океане и Канадой. Для реализации своих задумок каждый из них настаивал на реализации ряда проектов.

Например, хорошо известно, что Л. Сенгор желал более тесного лингвистического сближения государств, в то время как

А. Мартине говорил, что взаимодействие в языковой политике будет достаточно ограниченным, так как любые отношения между франкоязычными странами должны строиться на безусловном равноправии всех участников, а Франция и французский язык первоначально стоят выше остальных. В частности, в одной из своих работ он писал: «Распространение данного языка... является лишь следствием военной, политической, религиозной, культурной, экономической или просто демографической экспансии нации, лингвистическим инструментом, которым он выступает. Язык берет верх над своими соперниками не в силу присущих ему внутренних качеств, но в силу того, что он является языком более воинственного, более фанатичного, более культурного, более предприимчивого или более быстро размножающегося народа» [9, p. 32].

В свою очередь Ж.-М. Леже подчеркивал, что на распространение языка или же культурных ценностей, безусловно, влияет военный и политический потенциал государства на международной арене, и «страна не может рассчитывать на то, что ее язык и культура приобретут или сохраняют международное значение и распространение в мире, если она является лишь второстепенной державой в важных областях жизни и если только она одна воплощает свою культуру и пользуется своим языком» [10, p. 28]. Правда, одновременно он говорил и о том, что без Франции и французского языка франкофония не выживет, потому что «Франция по-прежнему остается для всех франкофонов мира духовной родиной, она является головой и сердцем большого сообщества, говорящего по-французски» [10, p. 28].

Разделял эту точку зрения и тунисский президент Х. Бургиба, один из отцов-основателей Франкофонии. Он отмечал, что даже если в будущей организации не будет других европейских государств, кроме Франции, которые долго не признавали независимость африканских стран, Франкофония будет создавать положительный климат для сотрудничества. Подтверждением тому является его высказывание: «Разумеется, я хотел бы, чтобы Швейцария, Бельгия и Канада вошли в эту франкофонную организацию, но даже если они не сделают этого и одна только Франция будет представлена среди нас, я

не думаю, что ее присутствие может привести к какому-либо колониализму. Я убежден, что стадия колониализма преодолена. Что касается меня, то у меня нет никакого комплекса. Меня волнует лишь один вопрос – вопрос о полезности» [11, р. 211].

Поэтому, обсуждая и выдвигая новые проекты о создании институционально оформленной организации Франкофония, ее апологеты были убеждены, что плацдармом действий союза останется все франкофонное пространство, а целью будет защита и распространение французского языка и франкофонной культуры в мире.

Вполне ожидаемо было, что первые попытки сближения, как и предполагалось, высказывала именно Франция еще в 1945 г. после окончания Второй мировой войны, предлагая расширить и углубить сотрудничество с Сенегалом и всей Африкой для улучшения экономики этих стран. Но Французская республика пыталась добиться через образование будущего объединения, как остроумно заметил все тот же Л. Сенгор, «нотариально заверенное подтверждение своего могущества и контроля над своей колониальной империей». Понимая истинный смысл такой политики, сенегальский лидер подчеркивал: «Нам предлагают сотрудничество в том, чтобы вновь сделать Францию отвечающей идеалу Человека и универсального. Мы принимаем это предложение, но не хотим, чтобы метрополия самообольщалась или пыталась хитрить... Три столетия работорговли и век оккупации не смогли нас принизить, заставить поверить в нашу второсортность. Мы хотим сотрудничества на основе чести и достоинства» [12, р. 30].

Поэтому долгое время выдвинутый проект обсуждался лишь между бывшими колониями. Но уже к концу 1960-х гг. после встречи французского президента генерала Ш. де Голля с президентом Нигера Амани Диори к разработке формата организации присоединилась и Франция. В результате долгих консультаций относительно первого проекта международной организации Франкофония было принято решение созвать в 1969 г. Первую межправительственную конференцию франкоязычных государств в Ниамее (Нигер). Предварительно прошли организованные встречи участников конференции в Париже и Риме, а также первый

Всемирный фестиваль негритянского искусства. Приветствуя первую конференцию франкоязычных государств, Л. Сенгор охарактеризовал ее как «кооперативное неприсоединение», возобновившее связи между бывшей метрополией и новыми независимыми государствами Африканского континента. Все вышесказанное доказывает, что интеграция франкоязычных стран через разнообразные культурные мероприятия все больше вписывалась в политический контекст.

В 1970 г. прошла Вторая межправительственная конференция франкоязычных государств, завершившаяся созданием Агентства по техническому и культурному сотрудничеству, прародителя Международной организации «Франкофония» и первой постоянной межправительственной структуры франкофонных государств. Л. Сенгор охарактеризовал в своей статье в журнале «Esprit» данную конференцию и серию саммитов в целом, как «интегральный гуманизм, который опоясал всю землю; это симбиоз спящих энергий всех континентов, всех рас, которые просыпаются от своего чрезмерного жара».

В свою очередь Ж.-М. Леже, один из основателей Университетского агентства Франкофонии (1961 г.) и первый Генеральный секретарь Агентства по культурному и техническому развитию, говорил о Франкофонии как о «щедром и двусмысленном, необходимом, но ненадежном предприятии». Причем это предприятие, по его мнению, стало ошибкой и заложницей самого определения «франкофония». Для Ж.-М. Леже Франкофония представлялась как своего рода испанский постоялый двор в современной версии: «Каждый может здесь найти или думать, что найдет то, что он сюда принес. Кто-то его превозносит, потому что считает его новаторским сообществом, щедрым по отношению к различным людям; кто-то его осуждает, так как оно является лишь новым проявлением, в частности, коварным проявлением, неоколониализма; кто-то лишь ухмыляется с доброжелательным скептицизмом, видя в этом предприятии ностальгический и фольклорический институт, который выбрал не слишком сильную основу для длительного и оригинального сотрудничества, а именно единый язык» [13].

Несмотря на противоречивые и столь разнящиеся мнения о Франкофонии, как о движении, так и об организации, начиная с 1970-х гг. интерес к Франкофонии начинает заметно повышаться, о чем свидетельствует появление огромного количества новых проектов франкоязычного сотрудничества, которые, по ряду причин, так и не были реализованы. На наш взгляд, стоит отметить два наиболее интересных из них.

В сложных взаимоотношениях между «метрополией» и «колониями» обе стороны явно нуждались в помощи от какой-либо третьей стороны или своеобразного наблюдателя. Поэтому в 1971–1972 гг. американскими учеными был разработан любопытный проект под названием «Открытый город». В данном проекте обосновывался особый статус Парижа «вне политики» и предполагалось даже вывести французскую столицу из-под юрисдикции государства, сделав его столицей франкоязычного пространства для подтверждения независимой лингвистической и культурной деятельности Франции. Но проект в силу его очевидной утопичности так и не получил практического применения, а Париж не стал независимым центром франкофонного пространства и «перекрестком притяжения мультинациональных обществ» [14, с. 89].

Еще одной идеей, к сожалению, также нежизнеспособной, был выдвинутый в 1977 г. проект федерального правительства Канады. По своему содержанию это был некий план трансформации Франкофонии в духе Британского содружества. Даже название нового объединения предлагалось сформулировать по уже известному варианту – «Содружество стран французского языка». Программа была во многом похожа на мысли первого президента Нигера, Аmani Диори, который к тому моменту уже подготовил программу не только лингвистического, но и культурно-экономического сотрудничества франкофонии, поэтому от канадской версии решили отказаться.

С момента появления во Франции «профранкофонских» настроений, находивших в 1970-х гг. большой отклик во французских политических кругах, институционализация Франкофонии приобретает все больший импульс для развития. Во главе с лидером неоголлистской партии Ж. Шираком в 1979 г. создается Международная ассоциация мэров и высших должностных лиц

франкоговорящих столиц и крупных городов, осуществляющая свою работу и сегодня. Основная цель этой организации – сохранение и развитие культурных связей между «франкофонами», для чего, начиная еще с 1989 г. и по наши дни, было осуществлено более 150 проектов. В частности, было разработано множество программ по развитию муниципального самоуправления, решению экологических проблем, реализации культурных программ и социального обеспечения населения. Особое внимание уделяется различным программам по работе с детьми, их защите, развитию и образованию [15]. Сегодня Международная организация франкофонных мэров объединяет уже 46 стран мира, представлена в 203 городах различных государств и строит общий план работы организации [16]. В последнее время Ассоциация «утверждает себя в качестве нового привилегированного пространства, где помимо обмена опытом пропагандируется лозунг «город завтрашнего дня», целью которого является расширение двустороннего и многостороннего сотрудничества через аналогичные международные институты»⁴.

Способствовал укреплению межправительственного франкоязычного сообщества и его институционализации и президент Франции Ф. Миттеран, который вывел сотрудничество в области франкофонии на новый уровень, требовавший и новых управленческих структур. Для этого в 1984 г. Высший комитет французского языка был преобразован в Генеральный комиссариат французского языка, и одновременно были созданы Высший совет франкофонии и глобальный телеканал на французском языке TV5.

При Ф. Миттеране и Ж. Ланге (министр культуры Франции в 1981–1986 и 1988–1993 гг.) тщательно продуманная и крупномасштабная, целенаправленная и наступательная культурная политика, оставаясь по сути европейской, приобрела чисто экономические и идеологические характеристики, а также четкую антиамериканскую направленность, закрепившись в качестве эффективного инструмента внутренней консолидации французского общества, продвижения внешнеполитических интересов Франции и укре-

⁴ Séminaire de haut niveau. Genève, 2012, 30–31 août. URL: <http://www.aimf.asso.fr/default.asp?id=47&event=85> (accès: 15.05.2018).

пления ее позиций в зарубежном мире. При этом французская культура всегда оставалась собирательной и поливалентной, не претендуя на первенство среди культур других стран. Подтверждением тому может послужить разнообразная помощь Французской Республики странам, где сохранились еще «национально-языковые меньшинства Европы» (валлоны, фламандцы, баски, каталонцы, корсиканцы, бретонцы, окситанцы и др.). Примером здесь является создание в 1983 г. Совета по вопросам языков и культур национальных меньшинств с бюджетом, который позволил оказывать материальную помощь в развитии традиционных форм искусства, изучения истории и языков этих меньшинств (который стал прообразом идентичного института на франкофонном пространстве Африканского континента Международной организации Франкофония) [9].

Одновременно проводилась в жизнь идея двойной культурной принадлежности в рамках триады «национальное, локальное, местное». Политические намерения в этой области были подкреплены институциональными мерами в виде создания в 1982 г. Дома культуры народов мира, а в 1984 г. Высшего совета по франкофонии под прямой эгидой французского президента. Поощрение регионализма и защита французского языка стали благодатной почвой для смычки политики и культуры, на основе которой несколько поколений руководителей Франции стремились достичь широкого консенсуса в обществе [2].

В 1986 г. Ж. Ширак, ставший премьер-министром Франции, впервые включил в свое министерство специальный орган, занимающийся Франкофонией, учредил пост Государственного секретаря по вопросам Франкофонии, а позднее пост Государственного секретаря по международным культурным связям и франкофонии при министре иностранных дел социалисте Р. Дюма [2], что и привело к принятию решения о проведении Первого саммита франкоговорящих государств.

Конференция стран, изучающих французский язык (Первый саммит Франкофонии), состоялась 17 февраля 1986 г. в Версале по инициативе президента Ф. Миттерана и премьер-министра Канады Б. Малруни с участием глав 42 государств и правительств и положила начало институционализации нового

формата МОФ уже как международного политического объединения франкоговорящих стран.

В течение двух дней конференции были обсуждены главная цель Франкофонии на тот период и ее идеологические принципы, выдвинуты на рассмотрение вопросы о положении французского языка в осуществлении работы межправительственных организаций для решения региональных и всемирных проблем, его содействии процессу усиления английского языка в мире⁵. По окончании этой конференции все участники саммита подписали Заключительный документ конференции, состоявший из 28 пунктов, касающихся преимущественно институциональных реформ. В том числе было провозглашено намерение стремиться к координации позиции франкофонов в рамках ООН. Еще одним решением стало создание международного франкоязычного бакалавриата, введение специальной международной премии за инновации в лингвистике. Было основано Международное агентство по производству телепрограмм на французском языке, а также создан банк данных на французском языке по проблемам медицины, лингвистики⁶. Самое главное решение конференции – создание специального временного международного Исполнительного комитета из представителей 11 стран – участников МОФ для претворения в жизнь принятых на встрече решений.

Таким образом, характеристика и анализ начальных этапов институционализации МОФ позволяют лучше понять ее исторические и современные идеологические принципы. Можно сделать вывод, что история международной организации Франкофония начального периода (1950–1980-е гг.) представляет собой сложный и длительный путь становления и развития объединения политического измерения для усиления и распространения культурного и лингвистического влияния на международной арене. Большое значение для формирования МОФ в этот пе-

⁵ Francophonie et les relations internationales / l'Agence universitaire de la Francophonie. Paris, 2009. URL: <http://www.revue-aspects.info/bib-liothèque/savoirs-francophones/francophonie-et-relations-internationales/fri-0.html> (accès: 15.05.2018).

⁶ Декларация 1 Саммита МОФ. URL: <http://www.francophonie.org/-Documents-de-communication-.html> (дата обращения: 15.05.2018).

риод играли западноевропейские государства и Канада, а также африканские страны и их политические лидеры, прежде всего, Л. Сенгор. Но лидирующая роль чаще всего принадлежала Франции. В результате согласования интересов этих трех сторон плацдармом действий Франкофонии стало все франкофонное пространство, а целью – защита и распространение французского языка и франкофонной культуры в мире. Процесс институционализации МОФ сыграл огромную роль в поддержании статуса французского языка и роли Франции в глобальном пространстве.

Список литературы

1. Чернов И.В. Международная организация Франкофония: лингвистическое измерение мировой политики. СПб., 2006.
2. Косенко С.И. Особенности культурной политики Франции на рубеже веков // Вестник РУДН. Серия: Международные отношения. 2007. № 3. С. 81-87.
3. Le Marchand V. La francophonie. Toulouse, 2006. URL: <http://archives.vigile.net/04-archives-a/9-16.html> (accès: 15.05.2018).
4. Секилини Б. Выступление. Тунис. 30 ноября 2013 г. URL: <http://ifc.auf.org/article40.html> (дата обращения: 15.05.2018).
5. Senghor L.S. On African Socialism. N. Y.: Praeger, 1964.
6. Олланд Ф. Выступление президента Франции на церемонии открытия 14 саммита МОФ. Киншас. 2012. 13 окт. URL: <http://www.francophonie.org/Discours-de-M-Francois-Hollande-a.html> (дата обращения: 01.04.2018).
7. Senghor L.S. De la Negritude: psychologie du negro-africain. Diogene. 1962. URL: <http://www.mondalire.senghor.com/> (accès: 15.05.2018).
8. François-Pierre Le Scouarnec. La Francophonie. Québec: Éditions du Boréal, 1997.
9. Martinet A. Le français tel qu'on le parle // Esprit. 1962. № 11.
10. Léger J.-M. Une responsabilité commune // Esprit. 1962. № 11.
11. Salon A. L'action culturelle de la France dans le monde. T. 1–3. P., 1981.
12. Senghor L.S. Le français, langue du culture // Esprit. 1962. № 3.
13. Léger J.-M. La francophonie, une grande aventure spirituelle // Francophonie et Commonwealth: Mythe ou réalité? (Actes du colloque organisé au printemps 1977 par le Centre québécois des relations internationales). Québec, Université Laval, 1978. P. 54-55.
14. Беннет Н.Д. Франкофония в контексте мировой культуры: дис. ... канд. фил. наук. М., 2001.
15. Смирнова О.А., Семеничева Т.П. Роль Франции и Международной организации «Франкофония» в сохранении культурного многообразия // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2011. № 1 (19). С. 89-97.
16. Barraquand H. Présentation de l'organisation internationale de la Francophonie. URL: <http://www.mondalire.OIF.com/> (accès: 15.05.2018).

Поступила в редакцию 10.06.2018 г.

Отрецензирована 22.06.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Налетова Дарина Владимировна, аспирант, кафедра всеобщей и российской истории. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: iskralive@yandex.ru

Для цитирования

Налетова Д.В. Формирование институциональной системы международной организации Франкофония // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 189-197. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-189-197.

THE FORMATION OF THE INSTITUTIONAL SYSTEM OF THE INTERNATIONAL ORGANIZATION OF LA FRANCOPHONIE

Darina Vladimirovna NALETOVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: iskralive@yandex.ru

Abstract. We examine questions of historical formation of the International Organization of La Francophonie as an institutional system (1950–1980). The characterization and analysis of the initial stages of the International Organization of La Francophonie institutionalization allows a better understanding of its historical and modern ideological principles. It is noted that the world system of Francophonie begins to take shape in the middle of the 20th century. We analyze various projects for the creation of the International Organization of La Francophonie, which influenced the legal structure of the organization, its traditions, as well as relations with french-speaking states and other linguistic associations (International Association of French-Speaking Journalists and Press, The Union of French Culture, The Conference of Ministers of National Education of French-Speaking States, etc.). It shows the importance of both Western European and African countries and their political leaders in the development of the Francophonie project as an international organization, as well as the leading role of France. It is noted that the whole Francophone space became the springboard of the Union's actions, and the goal was to protect and spread the French language and Francophone culture in the world. We conclude that the process of institutionalization of the International Organization of La Francophonie has played a huge role in maintaining the status of the French language and the role of France in the global space.

Keywords: Francophonie; International Organization of La Francophonie; creation projects; institutionalization; L. Senghor

References

1. Chernov I.V. *Mezhdunarodnaya organizatsiya Frankofoniya: lingvisticheskoe izmerenie mirovoy politiki* [International Organization of La Francophonie: the Linguistic Dimension of World Politics]. St. Petersburg, 2006. (In Russian).
2. Kosenko S.I. Osobennosti kul'turnoy politiki Frantsii na rubezhe vekov [Distinctive features of the France cultural policy on the boundary of the centuries]. *Vestnik RUDN. Seriya: Mezhdunarodnye otnosheniya – Vestnik RUDN. International Relations*, 2007, no. 3, pp. 12-13. (In Russian).
3. Le Marchand V. *La francophonie*. Toulouse, 2006. (In French). Available at: <http://archives.vigile.net/04-archives-a/9-16.html> (accessed 15.05.2018).
4. Sekilini B. *Vystuplenie. Tunis. 30 noyabrya 2013 g.* [Public Speech. Tunisia. November, 30, 2013]. (In Russian). Available at: <http://ific.auf.org/article40.html> (accessed 15.05.2018).
5. Senghor L.S. *On African Socialism*. New York, Praeger, 1964.
6. Hollande F. *Vystuplenie prezidenta Frantsii na tseremonii otkrytiya 14 Sammita MOF. Kinshasa. 2012. 13 oktyabrya* [Public Speech of the President of France at the Opening Ceremony of the 14th Summit of the International Organization of La Francophonie. Kinshasa. 2012. October, 13]. (In Russian). Available at: <http://www.francophonie.org/Discours-de-M-Francois-Hollande-a.html> (accessed 01.04.2018).
7. Senghor L.S. *De la Négritude: psychologie du negro-africain*. Diogene, 1962. Available at: <http://www.mon-dalire.senghor.com/> (accessed 15.05.2018). (In French).
8. François-Pierre Le Scouarnec. *La Francophonie*. Québec, Éditions du Boréal, 1997. (In French).
9. Martinet A. Le français tel qu'on le parle. *Esprit*, 1962, no. 11. (In French).
10. Léger J.-M. Une responsabilité commune. *Esprit*, 1962, no. 11. (In French).
11. Salon A. *L'action culturelle de la France dans le monde. Vol. 1–3*. Paris, 1981. (In French).
12. Senghor L.S. Le français, langue du culture. *Esprit*, 1962, no. 3. (In French).
13. Léger J.-M. La francophonie, une grande aventure spirituelle. *Francophonie et Commonwealth: Mythe ou réalité ? (Actes du colloque organisé au printemps 1977 par le Centre québécois des relations internationales)*. Québec, Université Laval Publ., 1978, p. 54-55. (In French).
14. Bennet N.D. *Frankofoniya v kontekste mirovoy kul'tury: dis. ... kand. fil. nauk* [Francophonie in the Context of World Culture. Cand. phil. sci. diss.]. Moscow, 2001. (In Russian).
15. Smirnova O.A., Semenycheva T.P. Rol' Frantsii i Mezhdunarodnoy organizatsii «Frankofoniya» v sokhranении kul'turnogo mnogoobraziya [On the role of France and International Organization La Francophonie in preserving cultural diversity]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie*.

Mezhdunarodnye otnosheniya – Science Journal of VolSU. History. Area Studies. International Relations, 2011, no. 1 (19), pp. 89-97. (In Russian).

16. Barraquand H. *Présentation de l'organisation internationale de la Francophonie*. (In French). Available at: <http://www.mondalire.OIF.com/> (accessed 15.05.2018).

Received 10 June 2018

Reviewed 22 June 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the author

Naletova Darina Vladimirovna, Post-Graduate Student, General History and Russian History Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: iskralive@yandex.ru

For citation

Naletova D.V. Formirovanie institutsional'noy sistemy mezhdunarodnoy organizatsii Frankofoniya [The formation of the institutional system of the International Organization of La Francophonie]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 189-197. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-189-197. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-198-200
УДК 93/94

**РЕЦЕНЗИЯ НА МОНОГРАФИЮ:
ПРОТАСОВА О.Л. ДЕЯТЕЛИ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО СОЦИАЛИЗМА
В КОНТЕКСТЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОГО
ОБЩЕСТВА ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ XX ВЕКА.
ТАМБОВ: ИЗДАТЕЛЬСТВО ФГБОУ ВО «ТГТУ», 2017. 272 с.**

Арутюн Гургенович АЙРАПЕТОВ

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: airahist@mail.ru

Аннотация. Представлена рецензия на монографию О.Л. Протасовой «Деятели демократического социализма в контексте политической культуры российского общества первой четверти XX века», выпущенной в 2017 г. Данный научный труд посвящен проблемам формирования межпартийного идейно-политического движения – демократического социализма в России в начале XX века.

Ключевые слова: демократический социализм; XX век; гражданское общество; лидеры партий

Автор рецензируемой монографии, Ольга Львовна Протасова, кандидат исторических наук, доцент, преподает в Тамбовском государственном техническом университете. Как глубокий исследователь она заявила о себе, опубликовав в 2004 г. в издательстве «РОССПЭН» свою первую монографию о видном теоретике демократического социализма, одном из лидеров российской Трудовой народно-социалистической партии А.В. Пешехонове (*Протасова О.Л. А.В. Пешехонов: Человек и эпоха. М., 2004*).

По справедливому мнению О.Л. Протасовой, актуальность ее второй монографии обусловлена тем, что современная Россия «вернулась на новом витке исторической эволюции к решению судьбоносной задачи построения гражданского общества и развития гражданского активизма россиян» [1, с. 14]. Добавим, что граждане современной России и в их числе О.Л. Протасова, кому не безразличны перспективы развития российской демократии, могут составить по рецензируемому труду достаточно полное представление о сложении в первые два десятилетия XX века российской разновидности европейского межпартийного идейно-политического движения – демократического социализма.

В представленном читателю исследовании средствами просопографии реконструируется коллективный портрет деятелей российского демократического социализма (глава 2). Они образовывали заметный сегмент

русской политической и интеллектуальной элиты. На рубеже двух веков в России оформлялись политические партии, идейной платформой которых был демократический социализм. К ним, помимо Трудовой народно-социалистической партии (НСП, трудовики), можно отнести Партию социалистов-революционеров (ПСР, эсеры), Российскую социал-демократическую рабочую партию (РСДРП, меньшевики). Эти партии выступали политическими соперниками правореформистской либерально-демократической Партии конституционных демократов (кадеты) и левой радикально-революционной Российской социал-демократической рабочей партии (РСДРП, большевики).

Линия размежевания указанных партий предопределялась их разным пониманием демократии, в особенности ее этического компонента.

Следуя логике исследования, О.Л. Протасова останавливается на вопросах об истоках и содержании теории демократического социализма. Она отмечает, что термин «демократический социализм» впервые был введен в публичный оборот английским писателем и драматургом, фабианцем Дж.Б. Шоу в 1888 г. В дальнейшем своем развитии он нашел своих сторонников в лице теоретиков западноевропейской социал-демократии Э. Бернштейна, К. Каутского, О. Бауэра, Р. Гильфердинга. В их работах «демократический социализм» выступает как социокультурное,

цивилизационное явление. Общим лейтмотивом взглядов теоретиков демсоциализма выступает тезис о зависимости широкого распространения и укоренения в общественном сознании идей демсоциализма от уровня политической культуры граждан. По верному замечанию К. Каутского, демократический социализм может стать актуальной задачей движения и повседневной реальностью при определенном уровне общей, профессиональной и социально-политической культуры. Рассмотрение концепции демократического социализма в контексте политической культуры общества – несомненная заслуга автора. Предложенный О.Л. Протасовой обзор взглядов исследователей политической культуры подводит к выводу о наличии общих признаков и одновременно особенностей, или, по выражению О.Л. Протасовой, «русского колорита». Завершается этот обзор авторским определением политической культуры, согласно которому политической культурой является «не политический процесс, а его восприятие и осознание, которые обуславливают общественно-политическое поведение граждан» [1, с. 19]. Сделав акцент на преломление политической культуры в общественном сознании, О.Л. Протасова выявила его российскую специфику и сделала это высоко профессионально. Мы бы только дополнили список исследователей этой проблемы именами и идеями Г. Лебона, Г. Тарда, С. Московичи, Е.Б. Шестопал, Г.Г. Дилигенского.

Как бы упреждая вопрос об утопизме идей демсоциализма в России начала XX века, О.Л. Протасова подчеркивает, что «в условиях ожесточенной гражданской войны и последующих государственных репрессий демократический социализм мог проявить себя в основном в эмиграции, как внешней, так и внутренней, и преимущественно в форме политической публицистики» [1, с. 9].

Автор убеждена, что ценности гуманизма, эволюционизма, социальной справедливости – ценности, несомненные для современного человека.

Исследование российских политических партий демократического социализма в их «человеческом» измерении строится на репрезентативной источниковой базе, включающей составленную автором базу данных о трех тысячах персоналиях, материалы ста-

тистики, результаты контент-анализа, печатные труды, переписку, воспоминания.

Наиболее адекватно толкование демократического социализма, схожее с каутским, содержится в работах А.В. Пешехонова. Очень интересно и глубоко рассмотрены мировоззренческие и общественно-политические взгляды деятелей демократического социализма и в первую очередь лидеров партий – В.М. Чернова, Ю.О. Мартова (Цедербаума). Этому посвящена третья глава монографии, которая носит знаковое название «Этические принципы российского демократического социализма». О.Л. Протасова справедливо видит в основе идеологии демсоциализма моральные принципы. Классово дифференцированной морали В.И. Ленина и большевиков демсоциалисты противопоставили, пусть преждевременно, надклассовую, общечеловеческую мораль с такими нравственными ценностями, как честность, ответственность, порядочность. Доминирование этих аксиоматичных установок в общественном сознании позволяет поддерживать товарищеские и партнерские внутри- и межпартийные отношения. Они же служат противовесом властолюбию и сознательному возвышению вождей. Что касается несоциалистических партий, общественный консенсус о соблюдении этических норм будет способствовать тому, что соперники будут соблюдать «кодекс» честной конкуренции на выборах и не злоупотреблять служебным положением. В этой связи уместно было бы сослаться на немецко-итальянского социолога и политолога Р. Михельса, открывшего в 1911 г. на материалах Социал-демократической партии Германии и Итальянской социалистической партии так называемый «железный закон» олигархизации и описавшего феномен вождизма в западных социалистических партиях.

Мы коснулись некоторых аспектов монографии О.Л. Протасовой. К сказанному следует добавить, что глубокий по содержанию научный труд тамбовского историка написан прекрасным русским языком.

Список литературы

1. *Протасова О.Л.* Деятели демократического социализма в контексте политической культуры российского общества первой четверти

XX века. Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВО
«ТГТУ», 2017. 272 с.

Поступила в редакцию 15.07.2018 г.
Отрецензирована 02.08.2018 г.
Принята в печать 22.08.2018 г.

Информация об авторе

Айрапетов Арутюн Гургенович, доктор исторических наук, профессор, научный руководитель факультета истории, мировой политики и социологии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. E-mail: airahist@mail.ru

Для цитирования

Айрапетов А.Г. Рецензия на монографию: Протасова О.Л. Деятели демократического социализма в контексте политической культуры российского общества первой четверти XX века. Тамбов: Издательство ФГБОУ ВО «ТГТУ», 2017. 272 с. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 198-200. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-198-200.

DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-198-200

REVIEW ON THE MONOGRAPH: PROTASOVA O.L. DEMOCRATIC SOCIALISM FIGURES IN THE CONTEXT OF RUSSIAN SOCIETY POLITICAL CULTURE OF THE FIRST QUARTER OF THE 20TH CENTURY. TAMBOV, FSBEI OF HE “TSTU” PUBL., 2017, 272 P.

Arutyun Gurgenovitch AYRAPETOV

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: airahist@mail.ru

Abstract. Review on O.L. Protasova's monograph "Democratic Socialism Figures in the Context of Russian Society Political Culture of the First Quarter of the 20th Century", published in 2017, is presented. This scientific work is devoted to the problems of formation of inter-party ideological and political movement – democratic socialism in Russia at the beginning of the 20th century.

Keywords: democratic socialism; the 20th century; civil society; parties leaders

References

1. Protasova O.L. *Deyateli demokraticheskogo sotsializma v kontekste politicheskoy kul'tury rossiyskogo obshchestva pervoy chetverti XX veka* [Democratic Socialism Figures in the Context of Russian Society Political Culture of the First Quarter of the 20th Century]. Tambov, FSBEI of HE "TSTU" Publ., 2017, 272 p. (In Russian).

Received 15 July 2018

Reviewed 2 August 2018

Accepted for press 22 August 2018

Information about the author

Ayrapetov Arutyun Gurgenovitch, Doctor of History, Professor, Scientific Supervisor of History, World Politics and Sociology Faculty. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: airahist@mail.ru

For citation

Ayrapetov A.G. Retsenziya na monografiyu: Protasova O.L. Deyateli demokraticheskogo sotsializma v kontekste politicheskoy kul'tury rossiyskogo obshchestva pervoy chetverti XX veka. Tambov: Izdatel'stvo FGBOU VO «TGTU», 2017. 272 s. [Review on the monograph: Protasova O.L. Democratic Socialism Figures in the Context of Russian Society Political Culture of the First Quarter of the 20th Century. Tambov, FSBEI of HE "TSTU" Publ., 2017, 272 p.]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 198-200. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-198-200. (In Russian, Abstr. in Engl.).

