

ISSN 1810-0201

ВЕСТНИК ТАМБОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Том 23 , № 177, 2018



**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

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

- 7 *С.В. Мотов* Обучение отрицанию в английском языке на лингвокогнитивной основе: лексический аспект
- 16 *С.А. Саковец, С.В. Кудряшова, М.Г. Калинина* Специфика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации (на материале юридических текстов на немецком и испанском языках)
- 30 *В.В. Завьялов* Особенности отбора предметной стороны содержания обучения английскому языку студентов направления подготовки «Юриспруденция»
- 39 *Ю.И. Сёмич* Дидактические свойства и методические функции корпусных технологий

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ

- 50 *Т.Ю. Китаевская, В.П. Тигров* Отбор системы методов обучения информатике с использованием программного комплекса

ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

- 59 *М.И. Долженкова, О.А. Дорожкина, Л.А. Романина, О.Г. Прохорова* Технологии театротерапии в современной социальной реабилитации
- 70 *М.В. Харников* Формирование правовой культуры подростков: сущность и факторы влияния

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

- 81 *С.В. Шанкина,
Ю.В. Шанкин,
Е.Ю. Шанкина* Организация проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств
- 90 *Е.И. Панкова* Театрализованные дискуссионные формы в деятельности студенческих научных обществ

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

- 97 *В.В. Яковлев,
Т.А. Селитреникова,
М.И. Старов* Проблемные аспекты адаптации курсантов-первокурсников к обучению в военном вузе
- 105 *А.В. Маслоков,
А.Г. Смирнов* Совершенствование уровня развития скоростно-силовых качеств у студентов сборной МГТУ им. Н.Э. Баумана по рукопашному бою
- 112 *М.Ю. Богданов,
А.А. Рязанов,
О.М. Алферов* Развитие координационных способностей у юношей, занимающихся баскетболом на этапе начальной подготовки
- 118 *А.Ю. Коновалов,
Э.М. Османов,
С.Ю. Дутов* Адаптивное физическое воспитание в системе инклюзивного средне-профессионального образования Тамбовской области
- 129 *М.В. Кузьменко,
В.Б. Болдырева* Развитие психомоторных способностей у подростков средствами брейк-данса
- 137 *В.Л. Лернер,
Г.И. Дерябина,
О.С. Терентьева,
К.А. Полетаева* Оценка эффективности методики физической реабилитации с использованием современного вертикализатора “Irigio” для мужчин 55–60 лет после перенесенного инсульта

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

- 145 *Е.И. Балакирева* Выявление и поддержка одаренных школьников в условиях университетской образовательной среды

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ

- 151 *С.А. Иконников* Материальное обеспечение заштатных клириков, вдов и сирот духовного звания во второй половине XIX – начале XX века (по материалам епархий Центрального Черноземья)
- 159 *В.В. Баранова* Влияние железной дороги на профессиональное деление населения и инфраструктуру города
- 165 *А.Ю. Рядных* Роль центров политического и культурного просвещения в сплочении крестьянских масс на территории Курской губернии в 1920–1927 гг.: особенности и первые результаты

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

- 173 *И.В. Дьячков* Санкции ООН в отношении КНДР: оценка эффективности

К 100-ЛЕТИЮ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ТАМБОВЩИНЕ

- 180 *Б.В. Борисов* Библиотечные деятели России и Тамбовский край

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, № 177. – 188 с. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-177

Подписано в печать 16.11.2018. Дата выхода в свет 07.12.2018.

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

Печ. л. 23,50. Усл. печ. л. 21,85. Тираж 1000 экз. Заказ № 18310. 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

THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

- 7 *S.V. Motov* Linguocognitive foundations of teaching negation in English: lexical aspect
- 16 *S.A. Sakovets,
S.V. Kudryashova,
M.G. Kalinina* Aspects of teaching translation in the field of professional communication
(on the material of legal texts in German and Spanish)
- 30 *V.V. Zavyalov* Selection features of the subject side of the content of English teaching to
students of “Jurisprudence” programme
- 39 *Y.I. Syomich* Didactic properties and methodical functions of corpus technologies

THEORY AND METHODS OF INFORMATICS TEACHING

- 50 *T.Y. Kitayevskaya,
V.P. Tigrov* Selection of a system of computer science teaching methods using
a software package

THEORY AND METHODS OF SOCIOCULTURAL ACTIVITY ORGANIZATION

- 59 *M.I. Dolzhenkova,
O.A. Dorozhkina,
L.A. Romanina,
O.G. Prokhorova* Theatre therapy technology in modern social rehabilitation
- 70 *M.V. Kharnikov* Formation of teenagers’ legal culture: essence and impact factors
- 81 *S.V. Shankina,
Y.V. Shankin,
E.Y. Shankina* Organization of pedagogical practice in the universities of culture and arts
- 90 *E.I. Pankova* Theatrical discussion forms in the activities of student scientific societies

THEORY AND METHODS OF PHYSICAL TRAINING TEACHING

- 97 *V.V. Yakovlev,
T.A. Selitrenikova,
M.I. Starov* Problematic aspects of first year cadets adaptation to study at the military university
- 105 *A.V. Maslyukov,
A.G. Smirnov* Improvement of the speed and strength qualities development level in the students' team of the Bauman Moscow State Technical University in hand-to-hand combat
- 112 *M.Y. Bogdanov,
A.A. Ryazanov,
O.M. Alferov* Development of coordination abilities of young men involved in basketball at the stage of initial training
- 118 *A.Y. Kononov,
E.M. Osmanov,
S.Y. Dutov* Adaptive physical education in the system of inclusive intermediate vocational education in the Tambov Region
- 129 *M.V. Kuzmenko,
V.B. Boldyreva* Development of psychomotor skills of teenagers using breakdance
- 137 *V.L. Lerner,
G.I. Deryabina,
O.S. Terenteva,
K.A. Poletaeva* Effectiveness methods evaluation of physical rehabilitation with the use of modern standing frame "Irigo" for men from 55 to 60 years after suffering a stroke

PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT

- 145 *E.I. Balakireva* Discovering and supporting gifted students in conditions of university educational environment

NATIONAL HISTORY

- 151 *S.A. Ikonnikov* Material support for poor clergy, widows and orphans in the second half of the 19th – early 20th century (based on the materials of the Central Black Earth eparchies)
- 159 *V.V. Baranova* Railway impact on professional classification of population and town infrastructure
- 165 *A.Y. Ryadnykh* Role of the political and cultural educational centres in the peasant masses unification on the territory of Kursk province in 1920–1927s: peculiarities and first results

FOREIGN COUNTRIES' HISTORY

- 173 *I.V. Dyachkov* UN sanctions against the DPRK: an assessment of efficiency

ON THE OCCASION OF 100 ANNIVERSARY OF HIGHER EDUCATION AT TAMBOV LAND

- 180 *B.V. Borisov* Library workers of Russia and Tambov Region

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 № ФС77-70574 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. 177. – 188 p. – ISSN 1810-0201. – DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-177

Podpisano v pechat' 16.11.2018. Data vykhoda v svet 07.12.2018.

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

Pech. l. 23,50. Usl. pech. l. 21,85. Tirazh 1000 ekz. Zakaz № 18310. 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

ОБУЧЕНИЕ ОТРИЦАНИЮ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ НА ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ ОСНОВЕ: ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

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. Необходимость поиска новых возможностей оптимизации обучения иностранным языкам обусловлена рядом особенностей современного образовательного процесса, его коммуникативной ориентированностью и культурной обусловленностью. Интеграция когнитивной лингвистики в структуру занятий по английскому языку отвечает требованиям и преподавания языка в его неразрывной связи с культурой соответствующей страны, и коммуникативно-ориентированного образования. Лингвокогнитивное направление в обучении позволяет успешно применять принципы и методы когнитивной науки для повышения эффективности преподавания иностранной лексики, что было доказано в ряде экспериментальных исследований. Рассмотрен один из важных аспектов обучения лексике – обучение отрицанию, выраженному в языке лексическими и фразеологическими средствами. Доказана значимость отрицания как неотъемлемой части коммуникативного акта, позволяющего выражать смыслы отсутствия, несоответствия, отрицательной оценки, коммуникативной реакции, а также важность всего широкого спектра языковых средств выражения отрицательных смыслов для успешной организации коммуникативно-ориентированного образования как фундаментального принципа построения современного обучения иностранным языкам. Обоснована возможность рассмотрения отрицания как культурно-обусловленной категории, имеющей значимость в структуре лингвокультурного обучения. Приведены доводы в пользу соответствия обучения отрицанию на лингвокогнитивной основе ряду критериев всестороннего и гармоничного построения образовательного процесса.

Ключевые слова: лингвокогнитивный поход; когнитивная лингвистика; отрицание; коммуникативная компетенция; лексика; лингвокультура

Важной задачей современной методики обучения иностранным языкам является поиск и внедрение новых подходов к организации учебного процесса, его оптимизации. Они зачастую базируются не только на достижениях лингводидактики, но и смежных дисциплин, в том числе лингвистики, поскольку, как отмечают Р.У. Лэнекер и Дж.Р. Тейлор, любой инновационный подход в лингвистике рано или поздно оказывает влияние на преподавание иностранных языков и их грамматики [1; 2]. Одним из наиболее перспективных направлений лингвистики, которое, как представляется, способно внести существенный вклад в методику обучения иностранным языкам, является когнитивная лингвистика. Особенностью данной сферы языкознания является описание мыслительных структур, стоящих за формированием и употреблением соответствующих языковых структур. Возможность понимания того, как человек мыслит, как происходит организация, интеграция и последующая активация знаний, открывает новые перспективы в по-

строении процесса обучения таким образом, чтобы с учетом когнитивных особенностей студентов выстроить занятия максимально эффективно, с точки зрения мотивации, соотношения затрат времени к полученным знаниям и, что немаловажно, качества знаний и возможности успешного применения этих знаний на практике.

Важным постулатом когнитивной лингвистики является тот факт, что язык как средство передачи (*как передать*) тесно и неразрывно связан со смыслом (*что передать*), образующимся в результате когнитивного механизма концептуализации, имеющего в своей основе мыслительные процессы самого говорящего [3; 4]. Здесь проявляется антропоцентризм когнитивного подхода, когда в центре всей языковой деятельности оказывается человек, порождающий смыслы и использующий язык как инструмент их выражения [5; 6]. Основой для создания новых смыслов в данном случае становятся когнитивные структуры, уже сформированные в сознании человека. Среди

прочих, наиболее важными подобными структурами являются концепты и категории. В целом процесс категоризации, с точки зрения когнитивной науки, является базовым процессом мышления, а прототипическая структура категорий, описанная Э. Рош [7], обусловлена самими мыслительными особенностями индивидуума. Ряд работ, посвященных внедрению принципов когнитивной лингвистики в обучение иностранной лексики [8–12], доказал эффективность применения материала, репрезентирующего те или иные лексические единицы в структуре соответствующих прототипически организованных категорий. Причем такая структура формирования категорий, предложенная в рамках когнитивной лингвистики, не является попыткой отвлеченного моделирования одной из возможностей организации категориального пространства. Напротив, она является лишь результатом анализа и описания самого механизма мышления человека в рамках когнитивной лингвистики, использующей наработки смежных дисциплин, в том числе психологии, где особое внимание уделяется анализу и объяснению мыслительных процессов человека. Успешное изучение таких когнитивных особенностей позволяет применять эти сведения на практике для оптимизации учебного процесса.

Здесь необходимо остановиться на некоторых особенностях лингвокогнитивного подхода к обучению языку. Описывая ментальные структуры, стоящие за языковыми единицами, когнитивная лингвистика становится прочной базой для оптимизации процесса обучения [12; 13], позволяя объединить ряд разноуровневых языковых средств выражения определенного смысла в целостную систему соответствующей смысловой категории и, таким образом, интегрировать знания и сведения о разноплановых языковых единицах, полученные в рамках курса грамматики, лексики, синтаксиса, в целостную структуру на основе выражения соответствующего смысла. При этом лингвокогнитивный подход не отрицает традиционного обучения, а гармонично дополняет его [14], выполняя важнейшую систематизирующую и интегрирующую функцию, объединяя разноплановые способы передачи определенного смысла. Одним из наиболее ярких примеров, иллюстрирующих сказанное, является отри-

цание. Данный феномен, лежащий в основе самого мышления человека [15], пронизывает структуру языка во всей его многогранности и многоплановости, затрагивает все многообразие речевой деятельности, языковых стилей, национальных, этнических, региональных вариантов английского языка, отражая и языковой, и культурный аспекты коммуникации.

Изучение отрицания берет свое начало еще в философских школах античной Индии и Греции, оно детально описано в рамках логики, традиционных течений лингвистики [16]. Новейшие направления в лингвистике, такие как когнитивная лингвистика, позволили на базе уже сделанных в языкознании выводов вывести изучение отрицания на новый уровень, рассматривая саму концептуальную структуру отрицания, отрицательный смысл в его преломлении в языке. Наработки, сделанные в рамках когнитивного подхода, позволили описать такие аспекты отрицания, как прототипическую организацию данной категории, особенности концепта, лежащего в ее основе, модусный характер отрицания, возможность передачи отрицательного смысла посредством языковых единиц, не являющихся отрицательными или не имеющих собственно отрицательных компонентов значения [17; 18]. Кроме того, лингвистами были описаны и обратные языковые ситуации, когда отрицательные по форме языковые средства (лексические, грамматические, прагматические) не имеют функции передачи отрицательного смысла, а также феномены множественного отрицания и гиперотрицания [19; 20].

Упомянутые особенности смысловой категории отрицания и языковых средств его выражения представляют известные трудности для понимания и употребления студентами, поскольку в структуре традиционного обучения сведения об интересующем нас явлении даются разрозненно, без должной структурированности. Кроме того, зачастую не учитываются лингвокультурные особенности этого важного феномена. Например, двойное отрицание и множественное отрицание являются атрибутом не только британского варианта английского языка, но и британской культуры, способом взаимодействия с собеседником в рамках речевого акта, избегания категоричных формулировок в обще-

нии. С другой стороны, как отмечал У. Лабов, в связи с эволюцией американского общества наблюдается постепенный отход от норм американского варианта английского, не допускающего употребление двойного и множественного отрицания в языке для передачи отрицательного смысла, такое множественное отрицание становится вариантом нормы и используется для выражения смысла гиперотрицания и усиления эмоциональной окраски высказывания [19; 21]. Без учета таких особенностей лингвокультуры страны изучаемого языка в структуре занятий по английскому языку невозможно вести речь о формировании адекватной лингвокультурной компетентности студентов. Говоря иначе, необходимо рассматривать языковые феномены в тесной их связи с особенностями культуры и дискурса страны изучаемого языка [22], поскольку в этом и проявляется современный комплексный подход к обучению.

Таким образом, опираясь на успешный опыт применения принципов и методов когнитивной лингвистики в обучении, построенном на комплексном объяснении механизмов того или иного феномена и особенностей функционирования всей совокупности языковых средств его выражения [8–12], можно говорить о возможности такого обучения и отрицанию, как одному из важнейших смысловых и языковых явлений, имеющему широкий спектр лексических, грамматических, синтаксических, прагматических, экстралингвистических средств выражения и являющемуся неотъемлемой частью любого акта коммуникации в соответствующей лингвокультуре. Кроме того, повышение осведомленности студентов о данном феномене требует не только обучения пониманию и употреблению прототипических средств выражения отрицательного смысла (отрицательные частицы, аффиксы, местоимения), но и средств, занимающих более периферическое положение в структуре соответствующей категории: синтаксических, лексических, фразеологических, прагматических. Осведомленность о широком спектре разноуровневых средств выражения отрицания в изучаемом языке позволяет повысить скорость реакции на реплики собеседника, достичь беглости при говорении, вариативности речи и культурной осведомленности. Достижение этих целей является одним из важнейших

аспектов всестороннего и гармоничного обучения иностранному языку [12].

Говоря о лексическом аспекте обучения отрицанию в английском языке, следует остановиться подробнее на собственно лексических и фразеологических средствах передачи отрицательного смысла. Особенностью таких средств является то, что негативный смысл зачастую выражается в них имплицитно. Это, в свою очередь, осложняет усвоение материала студентами, поскольку для выявления отрицательного компонента значения здесь требуется прибегать к дефиниционному анализу лексической единицы или устойчивого выражения, а также учитывать прагматические, культурные, стилистические возможности употребления такого языкового средства передачи негативного смысла.

Кроме того, в отличие от прототипических средств выражения отрицания (отрицательных частиц, аффиксов, местоимений), способных передавать любой отрицательный смысл (отсутствия, несоответствия, отрицательной оценки, коммуникативной реакции) [17], упомянутые лексические средства менее универсальны и зачастую выражают лишь отдельные из упомянутых смыслов. Тем не менее это не означает, что знание этих средств менее ценно для студентов, и обучение им должно строиться по остаточному принципу. Напротив, усвоение студентами особенностей передачи ряда отрицательных смыслов, как и осведомленность о широком спектре разноуровневых средств выражения отрицания в изучаемом языке, как представляется, является одним из ключевых компонентов современного коммуникативно-ориентированного обучения, в рамках которого упор делается на коммуникацию студентов в группах, обсуждение вопросов, обмен мнениями [2].

Умение адекватно передать различные аспекты отрицания, в особенности отрицательной коммуникативной реакции, становится ключевым элементом такого обучения, поскольку в процессе общения часто требуется выразить несогласие с собеседником, негативную оценку или коммуникативную реакцию на его реплику. Не обладая должными знаниями обо всем многообразии средств выражения отрицательного смысла, студент может оказаться недостаточно подготовлен к подобной коммуникации, в част-

ности при использовании собеседником лексических или фразеологических средств, выражающих отрицательные смыслы имплицитно. Кроме того, пользуясь лишь узким спектром языковых средств, выражающих отрицание эксплицитно, студент выбирает не всегда удачную коммуникативную стратегию, поскольку речь, построенная на использовании только таких средств, может показаться собеседнику излишне категоричной и даже грубой, что, в свою очередь, может привести к трудностям в общении и даже провалу коммуникации. Напротив, высказывания, избегающие резких формулировок и категоричных высказываний, построенных на эксплицитном выражении отрицания, должны лучше восприниматься собеседником, поскольку не являются столь безапелляционными и создают впечатление учета мнения собеседника. К примеру, реакцией на неожиданное появление человека может быть использование эксплицитных и имплицитных языковых средств, передающих отрицательный смысл:

- 1) *I didn't expect your arrival;*
- 2) *I am surprised with your arrival.*

В первом случае высказывание носит более прямолинейный и категоричный характер, а у собеседника может сложиться впечатление нежеланности и неуместности визита. Напротив, использование лексической единицы *surprise*, как способа выразить отрицательный смысл имплицитно (*surprise – something that is **not** expected; an emotion that is caused by something **unexpected** happening* [23, p. 904], позволяет обойтись без подобной нежелательной категоричности. Справедлива и обратная ситуация, когда эксплицитные средства выражения отрицания используются в эвфемистической функции вместо лексических единиц, несущих сильную негативную коннотацию:

- 1) *We'll leave tomorrow – But that's absurd;*
- 2) *We'll leave tomorrow – But that's not reasonable.*

В первом случае в ответной реплике помимо имплицитного отрицания (*absurd – something **unreasonable*** [24, p. 4]) присутствует нежелательный компонент эмоциональной окраски, который может быть воспринят собеседником негативно. Во втором примере использование отрицательной частицы *not* в

сочетании с прилагательным *reasonable* позволяет уйти от излишней эмоциональности и категоричности суждения путем апелляции к здравому смыслу коммуниканта.

Сказанное выше подтверждает значимость осведомленности о разнообразных способах выражения отрицания как одного из важных аспектов коммуникативно-ориентированного обучения. Владея знаниями о всем широком спектре передачи негативного смысла, студенты смогут более уверенно участвовать в обсуждениях, диалогах, обмене мнениями, обладая нужной гибкостью в выражении своей точки зрения, тем самым не ставя под угрозу успешность самого процесса коммуникации. Кроме того, такие знания дадут студентам возможность более адекватно и быстро реагировать на реплики собеседника, появится беглость как один из важных показателей коммуникативной компетенции [12]. В свою очередь, используя принципы и методы когнитивной лингвистики, можно представить отрицание не как набор разрозненных языковых единиц, выражающих лишь смысл отсутствия, но как целостную смысловую категорию, организованную по прототипическому принципу, имеющую широкий набор языковых средств выражения смыслов отсутствия, несоответствия, отрицательной оценки и коммуникативной реакции. Будучи организованы подобным образом в структуре обучения, языковые средства выражения отрицания лучше воспринимаются студентами, в их сознании формируется четкая система знаний об интересующем нас феномене. Обладая такой информацией, студенты смогут выбирать наиболее подходящие в текущей коммуникативной ситуации языковые средства, отказываясь от неуместных, пусть и кажущихся более доступными, тем самым не ставя под угрозу сам процесс коммуникации. В свою очередь, владение сведениями о ряде лексических и фразеологических средств выражения отрицания, передающих соответствующий смысл имплицитно, позволит студентам быстрее, успешнее и адекватнее реагировать на высказывания, содержащие подобные языковые средства, по сравнению со студентами, в обучении которых таким средствам не уделялось должного внимания.

Для лучшей иллюстрации перспектив интеграции наработок когнитивной лингвистической лингвистики

тики в процесс обучения иностранному языку обратимся к такому аспекту лингводидактики, как обучение фразеологизмам и устойчивым выражениям, ведь данные языковые средства наиболее ярко отражают особенности языка в его неразрывной связи с культурой страны изучаемого языка, одновременно иллюстрируя и когнитивную, и культурную обусловленность языковых единиц. Поскольку мышление групп индивидуумов, обусловленное культурными особенностями, может в известной степени отличаться от других групп, имеющих иные культурные особенности, продукты такого мышления – устойчивые и фразеологические выражения, тесно вплетенные в культуру, – также могут различаться и даже не находить аналогов в другом языке. При этом такие выражения становятся важными, а подчас и незаменимыми, элементами языка, без знания которых общение бывает зачастую затруднено. Обратимся к классификации, приведенной в работе [25], для иллюстрации широкого спектра идиоматических средств выражения отрицательного смысла в английском языке. Согласно упомянутой классификации они могут быть разделены на формулы и заранее отформатированные выражения. Формулы бывают связаны с:

- определенными, повторяющимися речевыми ситуациями (*No doubt*);
- функцией структурирования дискурса (*Last but not the least*);
- передачей оценки говорящего, его отношения к ситуации (*Isn't that a fact?*).

С другой стороны, отформатированные выражения включают в себя:

- поговорки, пословицы, афоризмы (*It ain't over till the fat lady sings*);
- броские фразы и клише (*Hobson's choice*, *Castles in Spain*. Привлечение дефиниционного анализа позволяет выявить отрицательные компоненты значения: *Hobson's choice* – **no** choice at all [26, p. 110]; *Castles in Spain* – possessions that have **no** real existence [26, p. 41]);
- целые тексты, либо их части (религиозные, стихи, тексты песен. Здесь можно привести пример из работы З.Й. Шмидта [27], упоминающего текст, в целом выражающий смысл «Не ходите в джунгли»).

Приведенная классификация иллюстрирует тот факт, что указанные средства пере-

дачи отрицательных смыслов затрагивают широкий спектр языковых ситуаций и являются неотъемлемой частью повседневного общения, фольклора, художественной литературы. Более того, будучи стилистически и культурно обусловлены, в своем изучении они требуют привлечения широкого контекста, в том числе и культурного. Иными словами, человек, изучающий иностранный язык, может встретиться с подобными выражениями в совершенно различных условиях, и, не обладая соответствующим уровнем лингвокультурной компетенции, не сможет выстроить правильное общение, что выразится в конечном счете в недопонимании и даже провале коммуникации.

Напротив, обучая студентов отрицанию как неотъемлемой части процесса коммуникации и организуя такое обучение с использованием данных когнитивной лингвистики, мы подстраиваемся под особенности функционирования мышления человека, его склонность к систематизации, обобщению и ассоциированию знаний, полученных из разных источников и в разных условиях, в целостную структуру [12; 28]. Данный процесс имеет место и в случае с фрагментарным характером сведений, поступающих к студенту, и в случае с курсом, интегрирующим в себя всю лингвокультурную специфику обучения языку на базе когнитивного подхода. Однако, если в первом случае в силу особенностей и разрозненного характера поступающих знаний возможна интерференция, приводящая к ошибкам (например, стилистическим или культурно-обусловленным) в употреблении тех или иных языковых единиц, то во втором случае обучение изначально ориентируется на необходимость взаимосвязи и взаимообусловленности всего комплекса знаний, активируемых при освоении иностранного языка. Таким образом, обучение отрицанию, как важнейшему элементу коммуникации, благотворно сказывается и на уровне владения языком в целом, и на культурной осведомленности студентов.

Подводя итог вышесказанному, можно заключить, что используемый метод построения обучения отрицанию в английском языке соответствует целому ряду критериев гармоничного и всестороннего обучения.

1. **Доступность и наглядность** (максимальная доступность достигается за счет ви-

зуализации когнитивных механизмов, стоящих за выражением тех или иных функций отрицания).

2. **Антропоцентричность и экспликативность** (разнообразные способы репрезентации информации в структуре урока, эффективность которых доказана когнитивной наукой [28], – визуальный, акустический, кинестетический, моторный – позволяют оптимизировать образовательный процесс в соответствии с индивидуальными особенностями каждого студента и строить обучение на принципах объяснения языковых и когнитивных явлений в их взаимосвязи).

3. **Структурированность** (получаемые знания структурированы в соответствии с принципами организации ментальных структур в сознании человека для наилучшей доступности).

4. **Мотивационность** (упор на экспликативный характер предоставляемых сведений, равно как и различные типы визуализации информации и игровые элементы, повышают мотивацию студентов).

5. **Коммуникативная ориентированность** (языковые единицы и когнитивные структуры, стоящие за выражением отрицательных смыслов, рассматриваются в неразрывной связи с речевым контекстом в структуре коммуникативно-ориентированного обучения).

6. **Культурная обусловленность** (раскрывается культурная обусловленность таких языковых феноменов, как имплицитное отрицание, двойное отрицание, множественное отрицание, являющихся неотъемлемой частью дискурса и культуры страны изучаемого языка).

7. **Рефлексивность** (объяснение когнитивных механизмов, стоящих за формированием отрицательных смыслов, позволяет студентам осмыслить особенности взаимодействия ментальных и языковых структур, а методы анализа, предлагаемые когнитивной лингвистикой (к примеру, концептуальный, прототипический, фреймовый анализ), используемые в структуре занятия для объяснения такого взаимодействия, позволяют научить студентов основам исследовательской деятельности).

8. **Самообразовательный потенциал** (соответствие упомянутым выше критериям, в особенности структурированности, мотива-

ционности и рефлексивности, позволяет создать прочный фундамент для успешного формирования навыка самообучения студентов).

Обобщая сказанное, можно заключить, что обучение, построенное с привлечением принципов и методов когнитивной лингвистики, позволяет рассматривать языковые феномены в целом и отрицание в частности системно, демонстрируя связь языковых единиц с ментальными структурами, с одной стороны, и раскрывая культурную обусловленность таких единиц – с другой. Поскольку язык и мышление не существуют отдельно от культуры [22, с. 28], студенты привлекают и фоновые страноведческие знания, и сведения, полученные из смежных областей знания, в чем проявляется интегративный характер такого лингвокогнитивного обучения. В свою очередь, обучение отрицанию в английском языке во всем его многообразии представляется немаловажным, поскольку оно фундаментально для любого процесса коммуникации, передавая смыслы отсутствия, несоответствия, отрицательной оценки и коммуникативной реакции [17; 18], находящие свое выражение практически в любом коммуникативном акте. Недостаточная осведомленность студентов о культурных, стилистических, прагматических особенностях использования тех или иных языковых средств выражения отрицания может поставить под угрозу сам процесс коммуникации, что недопустимо для коммуникативно-ориентированного образования, являющегося приоритетным направлением обучения языку на сегодняшний день.

Лингвокогнитивный характер уроков, построенных в соответствии с вышеупомянутыми принципами, позволяет раскрыть индивидуальный потенциал каждого студента, поскольку данное обучение в самой своей основе антропоцентрично, а достижение высокой мотивации учащихся через игровой характер ряда заданий (ролевые игры, коммуникативные ситуации) и экспликативный характер обучения позволяют удерживать внимание студентов на должном уровне на протяжении всего занятия. Благодаря ориентированности на объяснение функционирования языковых единиц как результата работы соответствующих когнитивных механизмов, шаг за шагом анализируются сначала языковая структура выражения, лексические,

морфологические, синтаксические его особенности, с переходом к анализу семантики и, наконец, к описанию когнитивных структур и механизмов, стоящих за формированием соответствующих смыслов. Подобный анализ представляется не только существенным этапом рефлексивной части соответствующего занятия, обучающего студентов рассуждению, осмыслению собственных ошибок, но и не менее важным этапом в становлении учащегося как будущего исследователя, позволяя ему пользоваться научными методами и приемами для поэтапного анализа рассматриваемого феномена с привлечением фоновых знаний смежных дисциплин и умений, сформированных в процессе предыдущего обучения, давая возможность продуцировать выводы о языковых, когнитивных, культурных структурах, стоящих за данным феноменом. Выработка таких навыков научной работы, в свою очередь, открывает перед студентом перспективы продуктивного самообразования, являющегося неотъемлемой частью подготовки и совершенствования знаний, умений и навыков современных специалистов.

Список литературы

1. *Langacker R.W.* Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. Berlin; New York, 2001.
2. *Taylor J.R.* Some pedagogical implications of cognitive linguistics // *Conceptualization and Mental Processing in Language* / ed. by R.A. Geiger, B. Rudzka-Ostyn. Berlin, 1993. P. 201-226.
3. *Lakoff G., Johnson M.* Metaphors We Live By. Chicago, 1980.
4. *Lakoff G.* Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind. Chicago, 1987.
5. *Ungerer F., Schmid H.J.* An Introduction to Cognitive Linguistics. Harlow, 2006.
6. *Langacker R.W.* Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical Prerequisites. Stanford, 1987.
7. *Rosch E.* Principles of Categorization. Berkeley, 1978.
8. *Lowie W., Verspoor M.* Making sense of polysemous words // *Language Learning*. 2003. Vol. 53. № 3. P. 547-586.
9. *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.
10. *Boers F., Lindstromberg S.* Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology. Berlin, 2008.
11. *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*. 2018. Vol. 7. № 1. P. 211-217.
12. *Tyler A.* Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence. N. Y., 2012.
13. *Giovanelli M.* Teaching Grammar, Structure and Meaning. Exploring Theory and Practice for Post-16 English Language Teachers. N. Y., 2015.
14. *Поляков О.Г.* Лингвистические аспекты проектирования курса английского языка для специальных целей // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2013. № 12 (30). Ч. 1. С. 165-168.
15. *Russell B.* Logic and Knowledge. Essays, 1901–1950. N. Y., 1956.
16. *Бондаренко В.Н.* Отрицание как логико-грамматическая категория. М., 1983.
17. *Болдырев Н.Н.* Концептуализация функции отрицания как основа формирования категории // *Вопросы когнитивной лингвистики*. 2011. № 1 (026). С. 5-14.
18. *Мотов С.В.* Оценочный аспект концепта «отрицание» (на материале современного английского языка) // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2009. Вып. 4 (72). С. 100-105.
19. *Horn L.R.* A Natural History of Negation. Stanford, 2001.
20. *Horn L.R.* Multiple negation in English and other languages // *The Expression of Negation*. Berlin, 2010. P. 111-148.
21. *Labov W.* Languages in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular. Philadelphia, 1972. P. 201-240.
22. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
23. *NTC's American English Learner's Dictionary* / ed. by R.A. Spears. Chicago, 1998.
24. *Hornby A.S.* Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford, 1982.
25. *Pavlović V.* Cognitive linguistics and English language teaching at English departments // *Facta Universitatis. Series: Linguistics and Literature*. 2010. Vol. 8. № 1. P. 79-90.
26. *Brewer's Dictionary of Phrase and Fable* / revised by A. Room. L., 1995.
27. *Schmidt S.J.* Texttheoretische Aspekte der Negation. N. Y., 1973.
28. *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. P. 1-8.

Поступила в редакцию 28.06.2018 г.
Отрецензирована 15.07.2018 г.
Принята в печать 01.10.2018 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. Обучение отрицанию в английском языке на лингвокогнитивной основе: лексический аспект // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 7-15. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-7-15.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-7-15

LINGUOCOGNITIVE FOUNDATIONS OF TEACHING NEGATION IN ENGLISH: LEXICAL ASPECT

Sergey Vladimirovich MOTOV^{1,2)}

¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

²⁾ Western Illinois University
1 University Circle, Macomb 61455, Illinois, United States of America
E-mail: englishtambov@mail.ru

Abstract. The necessity for search of new possibilities for optimization of foreign languages teaching is grounded in a number of peculiarities of the educational process, its communicative alignment and cultural base. The integration of cognitive linguistics into the structure of English lessons meets the requirements of both teaching language in its connection with the culture of the country and communicative nature of such an education. The linguocognitive approach to teaching allows a successful implementation of the principles and methods of cognitive science for improving the efficiency of foreign lexis teaching, which was proven by a number of experimental studies. One of the main aspects of teaching lexis – teaching of lexical and phraseological units bearing negative meaning is being studied. There was evidence given for importance of negation in the structure of communicative acts, which allows to convey the meanings of absence, discrepancy, negative evaluation and communicative reaction, whereas the knowledge of the broad spectrum of the ways for representing negation in language is crucial for a successful communicative-oriented education as a fundamental principle for structuring of modern foreign language teaching. Negation is also considered as a culture-conditioned category, which is significant in linguoculture education. A number of evidences is provided to corroborate accordance of negation teaching with a number of criteria for comprehensive and balanced education.

Keywords: linguocognitive approach; cognitive linguistics; negation; communicative competence; lexis; linguoculture

References

1. Langacker R.W. *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin, New York, 2001.
2. Taylor J.R. *Some pedagogical implications of cognitive linguistics. Conceptualization and Mental Processing in Language*. Berlin, 1993, pp. 201-226.
3. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago, 1980.
4. Lakoff G. *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago, 1987.

5. Ungerer F., Schmid H.J. *An Introduction to Cognitive Linguistics*. Harlow, 2006.
6. Langacker R.W. *Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical Prerequisites*. Stanford, 1987.
7. Rosch E. *Principles of Categorization*. Berkeley, 1978.
8. Lowie W., Verspoor M. Making sense of polysemous words. *Language Learning*, 2003, vol. 53, no. 3, pp. 547-586.
9. 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.
10. Boers F., Lindstromberg S. *Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology*. Berlin, 2008.
11. 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*, 2018, vol. 7, no. 1, pp. 211-217.
12. Tyler A. *Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence*. New York, 2012.
13. Giovanelli M. *Teaching Grammar, Structure and Meaning. Exploring Theory and Practice for Post-16 English Language Teachers*. New York, 2015.
14. Polyakov O.G. Lingvisticheskiye aspekty proyektirovaniya kursa angliyskogo yazyka dlya spetsialnykh tseley [Linguistic aspects of English course design for special purposes]. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2013, no. 12 (30), part 1, pp. 165-168. (In Russian).
15. Russell B. *Logic and Knowledge. Essays, 1901–1950*. New York, 1956.
16. Bondarenko V.N. *Otritsaniye kak logiko-grammaticheskaya kategoriya* [Negation as a Logical and Grammatical Category]. Moscow, 1983. (In Russian).
17. Boldyrev N.N. Kontseptualizatsiya funktsii otritsaniya kak osnova formirovaniya kategorii [Conceptualization of a negation function as a basis for the category formation]. *Voprosy kognitivnoy lingvistiki – Issues of Cognitive Linguistics*, 2011, no. 1 (026), pp. 5-14. (In Russian).
18. Motov S.V. Otsenochnyy aspekt kontsepta «otritsaniye» (na materiale sovremennogo angliyskogo yazyka) [Evaluative aspect of “negation” concept (on the material of modern English)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2009, no. 4 (72), pp. 100-105. (In Russian).
19. Horn L.R. *A Natural History of Negation*. Stanford, 2001.
20. Horn L.R. Multiple negation in English and other languages. *The Expression of Negation*. Berlin, 2010, pp. 111-148.
21. Labov W. *Languages in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia, 1972, pp. 201-240.
22. Ter-Minasova S.G. *Yazyk i mezhkulturnaya kommunikatsiya* [Language and Intercultural Communication]. Moscow, 2000. (In Russian).
23. Spears R.A. (ed.). *NTC's American English Learner's Dictionary*. Chicago, 1998.
24. Hornby A.S. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. Oxford, 1982.
25. Pavlović V. Cognitive linguistics and English language teaching at English departments. *Facta Universitatis. Series: Linguistics and Literature*, 2010, vol. 8, no. 1, pp. 79-90.
26. Room A. (reviser). *Brewer's Dictionary of Phrase and Fable*. London, 1995.
27. Schmidt S.J. *Texttheoretische Aspekte der Negation*. New York, 1973. (In German).
28. 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 28 June 2018

Reviewed 15 July 2018

Accepted for press 1 October 2018

Information about the author

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: englishtambov@mail.ru

For citation

Motov S.V. Obuchenie otritsaniyu v angliyskom yazyke na lingvo-kognitivnoy osnove: leksicheskiy aspekt [Linguocognitive foundations of teaching negation in English: lexical aspect]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 7-15. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-7-15. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-16-29
УДК 811.112.2'25+811.134.2'25

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ (на материале юридических текстов на немецком и испанском языках)

**Светлана Александровна САКОВЕЦ, Софья Владимировна КУДРЯШОВА,
Марина Георгиевна КАЛИНИНА**

ФГБОУ ВО «Саратовская государственная юридическая академия»
410056, Российская Федерация, г. Саратов, ул. Вольская, 1
E-mail: sakovetssa@yandex.ru, sophiaku@yandex.ru, mara1976.01@mail.ru

Аннотация. Проанализированы методы обучения иностранному юридическому языку, способы перевода юридических текстов, значимых для формирования переводческих умений и навыков обучающихся, а также сравнение лингвистических и национально-культурных аспектов немецких, испанских и российских юридических текстов. В качестве исследуемого материала использованы немецкий и испанский языки в сфере юриспруденции, национальные системы права, так как специализированный перевод требует предварительных (фоновых) знаний для правильного понимания юридического текста. Обучающийся юридическому испанскому/немецкому языку должен обладать языковыми компетенциями в объеме, позволяющем осуществить перевод максимально приближенный к оригиналу. Материалом исследования послужили уголовный и гражданский кодексы ФРГ и Испании, словари юридического немецкого и испанского языков, публикации периодической печати, лингвистические научные статьи и монографии. Необходимость исследования проблем обучения иностранному юридическому языку, перевода юридических текстов и сопутствующих им явлений на данном материале совершенно очевидна на общем современном фоне динамического развития межкультурной коммуникации. Специфика немецкого и испанского юридических языков, их структурные и семантические особенности, функционирование и приемы перевода юридического текста являются малоизученными, что определяет актуальность данной работы. В процессе исследования использованы описательный и сравнительный методы, метод лексикографического отбора, представленный в виде анализа немецких глаголов обладания, а также интерпретационный анализ юридического немецкого и испанского языков.

Ключевые слова: испанский язык; немецкий язык; юридический текст; переводческая компетенция; лингвистическая компетенция

Важность исследования юридического перевода, а также специфика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации обучающихся юридическим специальностям по программам бакалавриата и по программе дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» обусловлены обилием правовых текстов, функционирующих в рамках общественно-политической жизни страны и в сфере международных отношений. Актуальность работы заключается в том, что изучение в сопоставительном плане иностранных юридических текстов представляет значительный интерес в условиях расширения культурных и правовых контактов России и европейских стран, обмена юридической информацией между людьми, говорящими на разных языках.

Перевод играет основополагающую роль, но неизбежны трудности, связанные с различными типами и вариантами юридического исходного языка (ИЯ) и языка перево-

да (ПЯ), лингвистические и экстралингвистические трудности перевода, проблемы эквивалентности, заимствования и т. д. Одним из важных компонентов профессиональной подготовки специалистов является обеспечение обучающихся эффективными приемами работы над иноязычным текстом по специальности, терминологического поиска, переводческого анализа специального дискурса. Это осуществляется определенной организацией учебной деятельности и учебного материала и поиском эффективных путей работы над ним.

Целью нашего исследования является анализ методов обучения иностранному юридическому языку, а также сравнение лингвистических и национально-культурных аспектов правовых документов России и европейских стран (ФРГ, Испания), способов перевода юридических текстов, призванных сформировать переводческие умения обучающихся. В качестве исследуемого материала мы используем немецкий и испанский

языки, акцентируя внимание на культурных различиях, расхождениях, существующих между национальными системами права, а также на подходах к обучению переводу студентов-юристов. Цель работы – проанализировать особенности изучения иностранных языков в сфере юриспруденции, сложности письменного перевода текстов по специальности, поскольку студенты-юристы работают в основном с письменными юридическими текстами.

Нами была изучена и проанализирована теоретическая литература по теории перевода, современным методикам обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации, теории текста, особое внимание уделено приемам перевода юридического текста, юридических терминов. Переводчик юридических текстов должен обладать широкой эрудицией, знать особенности правовой системы страны изучаемого языка, логическую организацию исходного текста по юриспруденции, учитывать различия профессиональных картин мира, совершенствовать лингвистическую компетенцию. Язык для специальных целей является не только языком особой прагматики, но и языком науки, выполняющим когнитивную функцию, что требует владения знаниями с позиций его семантики, а именно специфики сочетаемости языковых единиц, регулярной сочетаемости и нестандартных случаев, стилевой принадлежности текста, тематического содержания и внутреннего смысла [1, с. 82].

Перевод является основным способом обучения юридическому иностранному языку, так как именно перевод способствует пониманию разных культур, реализации контактов и общения между ними. При переводе юридических текстов главным требованием является знание правовой терминологии, основных характеристик официально-делового и научного стилей, в рамках которых функционируют юридические тексты, правовой системы страны изучаемого языка, культурных аспектов, эквивалентов в языке перевода.

Перевод юридических документов обусловлен специфическими особенностями языков, участвующих в процессе перевода, а также контекстуальными факторами, которые определяют функцию текста. Основная задача переводчика состоит в переводе с ИЯ на ПЯ понятий, терминов, выражений и

формул, связанных с реалиями двух рассматриваемых правовых систем. Для этого необходим специализированный перевод, что требует предварительных (фоновых) знаний для правильного понимания юридического текста. Кроме того, это специализированный язык, который в отличие от технического или медицинского языков не имеет общей международной терминологии в связи с существованием национальных правовых систем. Юридический язык связан с культурными традициями народа, поэтому перевод правовых текстов подразумевает под собой знание традиций, культурно-правовых характеристик каждой страны, ее истории и общества [2].

Современные концепции перевода рассматривают перевод как культурное посредничество. По мнению К.М. Левитана, перевод – это «диалог и конфликт сознаний, в котором участвуют автор, переводчик и реципиент, это взаимодействие и взаиморазвитие культур, это в конечном счете путь к мировой культуре» [3, с. 48]. Информационная модель перевода основана на учете информационного запаса 5 степеней получателя и выполняемой в оригинале информации различной коммуникативной ценности: уникальной, или ключевой, дополнительной, уточняющей, повторной и нулевой. Целью перевода является передача сообщения, то есть информации, предназначенной для передачи, или инварианта информации, иными словами, передача всех значимых для данного вида коммуникации компонентов информации [4, с. 23]. При передаче информации необходимым условием является адекватность ее восприятия, то есть адресат и адресант должны иметь близкое понимание коммуникативной ситуации, что является залогом эффективного коммуникативного процесса.

Культурологическая концепция перевода включает два аспекта, два плана рассмотрения. Первый план – «культура в языке», то есть особая языковая картина мира, это своеобразное представление действительности в языке. В этот план входят опосредованные культурные факторы, а именно специфические когнитивно-семантические структуры, представляющие своеобразие структур мышления представителей разных культур. Второй план – это «культура, описываемая языком», то есть, каким образом артефакты

культуры, или культурные признаки, маркеры, находят представление в содержании текстов. В этой связи важно понимание культуры как совокупности материальных и духовных особенностей народа, которые определяют специфику организации его мышления, общественной и повседневной жизни. Согласно рассматриваемой концепции перевод трактуется как культурологическое явление, объединяющее в себе два плана факторов (когнитивно-семантических и реально-культурных), являющихся основой в дальнейшем переводческой стратегии [5, с. 42].

К сферам культуры относят: мораль, общественное устройство, искусство, религию, особенности восприятия мира, менталитет, национальный характер. По мнению В.Г. Гака, каждая из сфер может включать 4 аспекта: артефакты (материальные продукты деятельности человека; формы организации, которые также представляют собой результат деятельности человека); идеологию (совокупность представлений, верований, символов, касающихся данной сферы культуры); поведение (общественно-установленные действия и реакции членов социума) [6, с. 140]. Право признается составной частью культуры.

Юридический перевод как акт межкультурной коммуникации объединяет правовую составляющую ИЯ и ПЯ, которые могут существенно различаться. Объединение двух различных правовых систем создает серьезные трудности в процессе перевода из-за отсутствия эквивалентности между правовыми концепциями. По словам Б. Лопеса Арройо и М. Фернандеса Антолина, право живет через язык, поэтому, сравнивая юридические регистры двух языков, мы сравниваем не только лингвистические, но и правовые системы [7, р. 189]. Наличие уникальных правовых систем и правовых понятий обуславливает трудности юридического перевода.

А.С. Киндеркнехт [8], М. Форстнер [9], П. Сандрини [10], А. Борха Альби [11] характеризуют юридический перевод как интерлингвистический процесс и работу между правовыми системами, поскольку невозможно перевести всю смысловую нагрузку юридических текстов без установления сравнений между правовыми системами соответствующих языков. Подчеркивается, что перевод юридических текстов – это не только преобразование понятий языка права одной

правовой системы в язык права другой правовой системы, но и экспорт национальной юридической терминологии в ПЯ [12, S. 200]. Юридический перевод определяется как культурная передача и перевод нормативных актов, а следовательно, содержания права и в дальнейшем правовой информации в целом [9, с. 105; 10, S. 15].

Таким образом, переводчик должен быть экспертом в лингвистической сфере и в правовых системах, обладать глубокими знаниями системы ИЯ и ПЯ, что позволяет правильно декодировать юридический текст и передать его в терминах, соответствующих языку перевода.

Обратимся к понятиям «текст» и «юридический текст». Текст рассматривается лингвистами как последовательность вербальных (словесных) знаков. Вербальный текст, устный или письменный, должен соответствовать требованию «текстуальности», то есть внешней связности, внутренней осмысленности, возможности своевременного восприятия, осуществления необходимых условий коммуникации и т. д. Такие категории текста, составляющие содержание понятия «текст», как категория отдельности, коммуникативности, интеграции, связности (когезии), цельности, информативности и другие нашли свое выражение в методике преподавания иностранных языков. Текст рассматривается дидактически пригодным для упражнений на перевод, если «он содержит множество разнообразных возможностей для формирования и закрепления навыков анализа исходного текста и навыков создания конечного текста и тем самым улучшает переводческую и текстуальную компетенцию учащихся, закрепляет знания родного и иностранного языков и развивает культурную компетенцию» [13, с. 62]. В методике преподавания иностранных языков текст – это не только объект развития необходимых навыков, но и источник культурно-специфической информации о стране изучаемого языка, включая фактологическое содержание текста и специфику его оформления. В данном контексте текст рассматривается как единица культуры, содержащая в себе национально-маркированные единицы.

Национально-маркированные языковые единицы, функционирующие в тексте, имеют как языковую, так и текстовую значимость и

способны нести существенно больший объем информации вследствие приращения дополнительных смыслов благодаря общим для членов данного социолингвистического коллектива ассоциациям, коннотациям, экстралингвистическим знаниям [14, с. 21].

Юридический текст как одна из форм выражения права организован в соответствии с правовой системой той или иной страны, имеет свои текстовые особенности, своеобразие языкового выражение. Сюда относятся нормативные тексты (законодательные), научно- и учебно-правовые, судопроизводства, юридические документы. Письменный юридический текст может быть судебным, законодательным, педагогическим, академическим. Официально-деловые документы различаются по степени стандартизации, стабильности: документы, которые без стандартной формы теряют юридическую силу (паспорт, диплом, свидетельство о браке и т. д.); документы, не имеющие стандартной формы, но для удобства коммуникации составляемые по определенному стереотипу (ноты, договоры); документы, не требующие при их составлении обязательной стандартной формы (протоколы, постановления, отчеты) [15, с. 197]. При переводе документов признается особенно важным сохранение формы оригинала, его структуры, специфической композиции, то есть способа его построения, связи его частей, обусловленных его содержанием и жанром.

По типам исходного текста П. Сандрини делит юридические тексты на: *Texte als rechtliche Normen (Gesetze)* – тексты законов и нормативно-правовых актов; *Texte nach rechtlichen Normen (Urteile, Bescheide)* – тексты, составленные на основе правовых норм, например, приговоры, решения; *Texte über rechtliche Normen (Kommentare, Lehrbücher)* – тексты о правовых нормах, например, комментарии, учебники и т. д. [10, S. 20].

Язык права включает следующие уровни:

– *Rechtsetzung* (язык правотворчества): язык законов и других инструктирующих текстов (договоры, уставы);

– *Rechtswesen* (язык юридической практики): язык правосудия и применения права (приговоры, показания, экспертизы, исковые заявления), язык юриспруденции как науки (монографии) [10, S. 14].

К области практической переводческой деятельности относится перевод законов и нормативно-правовых актов и их проектов; перевод договоров (контрактов); перевод юридических заключений и меморандумов; перевод апостилей и нотариальных свидетельств; перевод учредительных документов юридических лиц; перевод доверенностей и других документов частных лиц.

Особенностями языка профессиональной коммуникации в области права являются его предписывающий характер, междисциплинарность, коллективный адресат. Правопорядок определенной страны обуславливает не только самобытное правовое содержание, но и собственную традицию языкового выражения этого содержания. Специфичной является любая коммуникация, служащая регулированию социальных отношений в рамках правопорядка и осуществляемая специалистами в этой области (адвокатами, судьями, законодателями, учеными-правоведами) в определенных институциональных рамках (законодательная, исполнительная или судебная власти). Говоря о транслатологической сложности данных текстов, большинство лингвистов сходятся во мнении, что эти тексты переводимы. Идеальной предпосылкой переводимости подобных текстов является единообразный правопорядок. К.М. Левитан определяет юридический перевод как «процесс конвергенции национально-культурных правовых концептосфер, базирующийся на соединении денотативного и трансформационного методов перевода, с целью построения «смыслового моста» между ИТ (исходным текстом) и ПТ (переведенным текстом), что обеспечивает их эквивалентность и гармонию на всех уровнях: смысла, содержания, структуры, стиля» [3, с. 54]. Представлено, однако, мнение, что тексты, предназначенные только для аудитории ИЯ (исходного языка), как, например, законы – непередаваемы вообще, в частности, ввиду различия законодательных систем разных стран.

Особенностью права Германии является его уникальный характер, не имеющий единого источника и формировавшийся в сложных исторических условиях, его отличает высокий уровень абстрактности норм права, «тщательная, основанная на высокой юридической технике разработка законодательств-

ва» [16, с. 20]. Менталитет немцев характеризуется стремлением к юридизации сфер жизни (легализм), достижением своих целей и решением поставленных задач исключительно в рамках и средствами существующего правопорядка.

Испанская система права характеризуется универсальностью, единством и традиционализмом. Она носит национальный (внутригосударственный) характер и придерживается равновесия международного и внутригосударственного права. Национальный характер правовой системы Испании находит выражение, например, в названиях государственных органов и должностей, в трепетном отношении к историческим терминам (*Cortes, diputación, ayuntamiento, procurador*). Проблема юридического испанского языка заключается в его непрозрачности и отсутствии естественности, что неизбежно ведет к двусмысленности. Непрозрачности способствуют не только значения специализированных терминов, но также некорректное применение грамматических форм и синтаксических конструкций, например, злоупотребление герундием. Нагромождение герундия осложняет понимание юридических текстов:

*Los que perteneciendo, actuando al servicio o colaborando con bandas armadas, organizaciones o grupos cuya finalidad sea la de subvertir el orden constitucional o alterar gravemente la plaza pública, cometan los delitos de estragos o de incendios tipificados en los artículos 346 y 351, respectivamente, serán castigados con la pena de prisión de quince a veinte años, sin perjuicio de la pena que les corresponda si se produjera lesión para la vida, integridad física o salud de las personas*¹.

Естественность выражения отсутствует во многих предложениях, например, *La intencionalidad de causación del resultado* или *Ante lo que el hecho de la hipotética reversibilidad de esa situación dice tanto como lo que...*, которые могли бы быть написаны с большей ясностью и простотой.

Юридическому испанскому языку характерны особенности, которые отсутствуют в других специализированных языках. Ему свойственны архаичность, своеобразный, самостоятельный стиль, тем не менее лекси-

ко-грамматические элементы основаны на современном и классическом испанском языке [17, с. 43]. Консервативность и архаичность усложняют понимание правовых текстов переводчиком, особенно если он не является специалистом в области права.

Что касается лексического уровня юридического испанского языка, он обладает собственной терминологией (*inderdicto, falla*); некоторые общеупотребительные слова приобретают дополнительное, юридическое, значение (*caso, acción*). На морфолого-синтаксическом уровне юридический испанский язык предпочитает использовать первое лицо множественное число, номинализацию, будущее время для выражения гипотезы или императива, все формы сослагательного наклонения. Кроме этого, многократное использование однокоренных слов делает юридический текст монотонным и избыточным: *La posesión, como hecho, no puede reconocerse en dos personalidades distintas, fuera de los casos de indivisión. Si surgiere contienda sobre el hecho de la posesión, será preferido el poseedor actual; si resultaren dos poseedores, el más antiguo; si las fechas de las posesiones fueren las mismas, el que presente título; y, si todas estas condiciones fuesen iguales, se constituirá en depósito o guarda judicial la cosa, mientras se decide sobre su posesión o propiedad por los trámites correspondientes*².

Понимание юридического языка представляет сложность даже для лингвистов, переводчиков, редакторов и юристов, особенно в двуязычных/многоязычных странах. Юридическая терминология часто неоднозначна из-за наличия относительно неопределенных понятий. Юридический язык, по сути, не фиксируется, он страдает от некоторого отсутствия стандартизации и, являясь общественным продуктом, постоянно развивается в связи с изменениями в обществе.

Лексика играет ключевую роль в преподавании/изучении юридического иностранного языка. Тематика текстов, по которым обучающиеся знакомятся с особенностями правовых систем стран изучаемого языка и с юридической терминологией, относится к сфере конституционного, уголовного и гражданского права, студенты изучают особенно-

¹ Código Penal de España. URL: www.boe.es/legislacion/codigos (acceso: 23.04.2018).

² Código Civil de España. URL: <http://www.boe.es/buscar/pdf/1889/BOE-A-1889-4763-consolidado.pdf> (acceso: 21.04.2018).

сти государственного устройства, организацию судебной системы страны изучаемого языка. Основным преимуществом тематического подхода является то, что он позволяет обучающемуся классифицировать лексику и активизировать словарь. По нашему мнению, первое, что должен изучать студент – это лексика, однако, не следует сводить все к изучению изолированных слов или терминологических проблем. Напротив, важно учитывать словарь в его «дискурсивном функционировании» [18]. Максимальная профессиональная лексическая компетентность – это способность верно и доступно использовать юридическую терминологию.

Термины являются наиболее характерной частью юридической лексики и обладают рядом особенностей: «системность, наличие дефиниции, тенденция к моносемичности в пределах своего терминологического поля, то есть терминологии данной науки, дисциплины или научной школы, отсутствие экспрессии, стилистическая нейтральность» [19, с. 508].

При переводе важно сохранить все данные характеристики термина, а также добиться наиболее полной эквивалентности перевода, под которой В.Н. Комиссаров понимает «реальную смысловую близость текстов оригинала и перевода, достигаемую переводчиком в процессе перевода» [20, с. 51]. Таким образом, «термин, употребленный в оригинале, на ИЯ, должен быть переведен термином на ПЯ, соответствующим термину оригинала» [21, с. 10]. В связи с этим при переводе могут возникать определенные трудности. К приемам перевода терминов относят:

- нахождение в ПЯ эквивалентного соответствия термину в ИЯ;
- описательный перевод;
- установление функционального тождества;
- транслитерация;
- заимствование терминологии является самым простым способом перевода безэквивалентных терминов. В большинстве случаев используется калькирование;
- адаптация: приспособление термина из ИЯ к его написанию на ПЯ. Адаптация представляет собой приспособление текста к уровню компетентности реципиента, то есть создание такого текста, который читатель

сможет воспринять, не прибегая к посторонней помощи. Адаптация, прежде всего, заключается в упрощении текста, как формальном, так и содержательном. В частности, юридическая лексика может заменяться при переводе на общеязыковую, нормативную, или, по крайней мере, объясняться переводчиком внутри текста или в примечаниях. Е.В. Гарусова рассматривает адаптацию как переводческий прием, заключающийся в замене неизвестной рецептору информации известной [22]. Использование такого приема при переводе обусловлено расхождениями в правовых системах исходного языка и языка перевода. Процесс адаптации протекает под влиянием необходимости точной, недвусмысленной и универсальной передачи юридических терминов;

– создание новых терминов. Если в процессе перевода невозможно подобрать эквивалент (речь идет о так называемом «терминологическом пробеле»), то это может означать отсутствие в языке перевода словесного обозначения этого понятия или перевода эквивалентного понятия. Перевод подобных языковых единиц представляет наибольшую трудность. При обнаружении в процессе перевода пробела обозначения или понятийного пробела можно образовать новый термин.

Дискурс и терминология, используемые в правовом поле, характеризуются нормативным тоном, это связано с императивной функцией, которая необходима для побуждения к совершению указанного. Таким образом, мы можем встретить не только слова с императивной смысловой нагрузкой (например, в испанском языке: *ley, decreto, ordenamiento, sentencia, resolución* или *normativa*), но также часто используются определенные глагольные времена, которые помогают выразить нормативный тон (*el pretérito perfecto simple de indicativo, el futuro imperfecto de indicativo, el presente de subjuntivo* и *el presente de imperativo*):

A tal fin, preséntese por el Comisario la lista de acreedores que deban convocarse individualmente. No será admitida en la Junta persona alguna en representación ajena si no se hallare autorizada con poder bastante, que presentará al Comisario. Se señala para dicha celebración el próximo día 15 de septiembre de 2004 a las diez horas de su mañana. Cítese a los

*acreedores en la forma prevista en la LEC y publiquense los Edictos en el Boletín Oficial del Estado, Boletín Oficial de la Provincia y fijándose así mismo en el tablón de anuncios de este juzgado*³.

Важным моментом в определении значения информации, заключенной в тексте, является знание читающим слов. Как показал анализ, в юридических текстах (на немецком языке) большинство единиц выражены терминами-существительными (около 40 %). В правовых документах на немецком языке часто употребляются существительные, называющие людей по признаку, который обусловлен каким-либо отношением или действием: *der Gerichtsvollzieher, der Kläger, der Zeuge, der Angeklagter* и т. д. Если употребляются существительные, которые обозначают звания или должности, то только в форме мужского рода. Многие из слов образуют пары антонимов: *Kläger – Angeklagter, bestraft – freigesprochen, erschwerende – mildernde Umstände* и т. д.

Нужно также упомянуть об именном характере юридических текстов. Часто одно и то же существительное повторяется в предложениях, которые стоят рядом и не заменяется местоимением. В художественных текстах такое употребление было бы квалифицировано как тавтология. В юридических же текстах такие повторы обусловлены тем, что с их помощью удастся избежать неверных толкований.

В юридических документах часто применяются сокращенные слова и аббревиации. Появление сокращенных слов продиктовано необходимостью экономии времени, стремлением передачи максимального количества информации минимальным объемом средств, что соответствует высокому темпу повседневной жизни социума.

Особенностью стиля юридических текстов является также довольно частотное использование инфинитива по сравнению с другими глагольными формами. Так как в правовых документах отражается воля всего народа, а не отдельного лица, то для таких текстов характерна безличная форма изложения: *Die Landesregierungen werden ermächtigt, Vorschriften, dem besonderen Verwal-*

*tungsaufbau ihrer Länder anzupassen*⁴. Это объясняет обилие глаголов страдательного залога (*Der Bundespräsident wird gewählt, die Mitglieder der Bundesrates werden bestimmt, die Bundesminister werden ernannt* и т. д.). Частотно также употребление глагольно-именных словосочетаний, которые в деловом языке становятся универсальным средством и часто используются вместо параллельных им собственно глагольных форм. Вербономинанты широко проникают в юридический язык, так как зачастую иначе сказать нельзя: совершить преступление, занять должность, возложить ответственность. Вербономинанты не только называют действие, но и выражают определенные дополнительные смысловые оттенки [23].

Немаловажную роль в организации юридических текстов играют слова с процессуальным значением. Это преимущественно глаголы-сказуемые, распространенные обстоятельства образа меры и степени действия. Глаголы составляют 20 % отобранного материала и представляют одну из основных рассматриваемых групп наряду с канцеляризмами – 19 %.

Многие лингвисты предлагают бинарный подход к лексике, например, применение оппозиционных отношений: пары антонимов, омонимов, противопоставления абстрактное/конкретное, отрицательное/положительное и даже противопоставление префиксов, например, *inter-/intra-*.

Можно предложить лингвистическую организацию юридического словаря и классифицировать слова по сходству:

- структуры (простые/сложные, производные/непроизводные);
- значения (синонимы, антонимы, коллокации);
- формы (омонимы, паронимы);
- словообразование (конверсия, аббревиатуры).

Обогащение и расширение словарного запаса подразумевает не только изучение новых слов, но также однокоренных слов в новых сочетаниях. Для овладения иностранным языком в сфере юриспруденции знание терминологии недостаточно, необходимо изучить ряд других важных аспектов: прави-

³ Boletín Oficial del Estado. Administración de justicia. 2004. URL: <http://www.boe.es/boe/dias/2004/06/11/pdfs/B05150-05151.pdf> (acceso: 23.04.2018).

⁴ Aktuelle Arbeitsgesetze 2000: Mit ergänzenden sozialrechtlichen Vorschriften: Textausgabe mit Verweisungen und Sachverzeichnis. Stand 1. München, 2000. S. 46.

ла слово- и формообразования, геоллингвистические и социоллингвистические аспекты, регистры, прагматические, денотативные и коннотативные аспекты, приемы перевода. Например, в юридических текстах достаточно много предложений с немецкими синонимичными глаголами обладания *haben*, *besitzen*, *bekommen*, *erhalten*, *finden*, *verlieren*. В лексикографических источниках, а также пособиях по лексической синонимии отсутствуют четкие указания относительно различия в реализации этими глаголами аспектуальных значений. Каждый переводчик осознает, что для адекватного перевода той или иной единицы иностранного языка необходим контекст, который способствовал бы однозначному пониманию слова, использованию специфических приемов перевода, как, например, дифференциация значений, применяемая при передаче многозначных слов и слов с широкой понятийной основой. Наиболее употребителен из приведенных выше глаголов глагол *haben*. Он используется в юридических текстах в таких ситуациях, где в позиции объекта используются имена существительные, обозначающие разного рода коллективные, социальные мероприятия, социально-значимые понятия. Например, *Die Länder haben das Recht zur Gesetzgebung*⁵. *Der Gerichtshof hat eine Kanzlei, deren Aufgaben und Organisation in der Verfahrensordnung des Gerichtshofs festgelegt werden*⁶. *Im Bereich der konkurrierenden Gesetzgebung haben die Länder die Befugnis zur Gesetzgebung*⁷. Традиционно рассматриваемый как синоним глаголу *haben*, глагол *besitzen* употребляется в тех предложениях, где позицию субъекта занимают имена существительные, обозначающие людей, обладающих определенной властью. Это либо крупные владельцы, либо политические деятели, например: *Die Mitglieder des Bundesrates besitzen eine Doppelfunktion. Als Bundesratsmitglieder besitzen sie in erster Linie legislative Staatsgewalt*⁸. Глагол *besitzen* часто используется, когда речь идет

об обладании крупными материальными предметами, ценностями.

Глагольная лексема *bekommen* употребляется в текстах, где позицию субъекта могут занимать имена существительные, обозначающие учреждения, социальные организации, подразумевающие лицо, коллектив лиц. *Die Parteien bekommen auch Staatliche Zuschüsse*⁹. Позиция объекта, как правило, заполняется в таких предложениях существительными, обозначающими различные явления общественной жизни (свидетельства статуса личности, межличностные отношения и различные формы социальных отношений). Зависимость обретения данных объектов хотя и не выражена формально, но отчетливо ощущается в этих предложениях благодаря семантике глагола «получать» [24]. Его синоним, глагол обладания *erhalten* обозначает предложения, где позицию объекта занимают существительные, выражающие различные социально-значимые понятия: *Sie soll einen Finanzrock von 10 Milliarden Mark erhalten*¹⁰. *Willy Brandt erhält in Oslo den Friedensnobelpreis für seine "Ostpolitik"*¹¹. Следует отметить, что в позиции семантического субъекта в вышеуказанных предложениях выступают как одушевленные, так и неодушевленные предметы, лица. В семантике глагола *erhalten* заложено, что получаемое ожидалось или, что тот, кто что-либо получает, это заслужил. Использование глагольной лексемы *finden* было замечено в тех предложениях, где позицию объекта занимают существительные, обозначающие социальные понятия: *Fortkommen, Recht, Arbeit, Kredit finden* [25, S. 1286]. Глагол обладания *verlieren* в узком значении противопоставляется глаголу *finden*. Общность между данными глаголами заключается в обозначении ситуаций, обозначающих изменение отношения обладания между субъектом и объектом. Субъект может приобретать или, наоборот, утрачивать объект обладания. Примеры: *sein Amt, Er hat seine Stelle verloren* [25, S. 1653]. *In der Wirtschaftskrise verlor er seinen Arbeitsplatz* [26, S. 4082]. *Das gleiche gilt für Personen, die durch Richterspruch ihre Wahlberechtigung*

⁵ Der Spiegel. 2012. Jan. 2. S. 6.

⁶ Ibid. S. 8.

⁷ Grundgesetz für die BRD. Deutscher Bundestag. Berlin: GGP Media GmbH, 2017. URL: <http://www.bundestag.de/grundgesetz> (Abrufdatum: 23.04.2018).

⁸ Stichwort. Gesetzgebung. Deutscher Bundestag. 2008. URL: <https://www.btg-bestellservice.de/pdf/20264000.pdf> (Abrufdatum: 12.04.2018).

⁹ Populäre Wahlen – NRW. Mobilisierung und Gegenmobilisierung der sozialen Milieus bei der Landtagswahl Nordrhein-Westfalen 2017. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2017.

¹⁰ Der Spiegel. 2012. Jan. 2. S. 9.

¹¹ Ibid. S. 4.

*bzw. Wählbarkeit verloren haben. Die CDU hatte zwar im Vergleich zur letzten Wahl 2, 3 % der Stimmen verloren*¹².

Конечно, нельзя пренебрегать стратегическими, дискурсивными, социолингвистическими и социально-культурными компонентами навыков общения на иностранном языке в сфере юриспруденции. Данная дисциплина не сводится только к проблеме профессиональной лексики [27, р. 99].

Следующие принципы преподавания/обучения иностранному языку в сфере юриспруденции, такие как презентация активного словаря, критерии отбора профессионально ориентированной лексики, учет многозначности единиц, необходимость не ограничиваться тематическим словарем, лексикографические навыки в плане подготовки терминологических карт, выполнение переводческих тренировочных упражнений с последующим анализом вариантов перевода, направленных на выработку автоматизма в использовании переводческих приемов, организация самостоятельной работы в плане редактирования переведенного текста, нами признаются наиболее релевантными.

Для обучения иностранному языку в сфере юриспруденции преподаватель выбирает определенные виды деятельности, например: распознавание (упражнения на заполнение пропусков в тексте, на расстановку слов в правильном порядке, тесты и т. д.); поиск подсказок (вопросы на понимание текста и т. д.); сравнения, классификации (найти в тексте один или несколько профессиональных терминов, заполнить таблицу и т. д.); выполнение упражнений на закрепление грамматики; подход, основанный на задачах или действиях: в частности, создание симуляции конкретных профессиональных ситуаций и случаев (например, случай несправедливого увольнения), ролевые игры (разбирательство жалобы), конкретные задачи (составление деловых писем, исков) и устные сообщения (доклад об организации политической системы Испании, государственном устройстве ФРГ, юридическом образовании страны изучаемого языка). Эти упражнения

используются для упрощения понимания у обучающегося.

Преподавание юридического языка включает в себя следующие трудности:

- необъятный перечень юридических терминов, которые обучающийся должен запомнить;
- наличие межотраслевых терминов, используемых в родственных областях;
- родной язык мало полезен в понимании или использовании терминов;
- воспроизводство устной и письменной речи остается непреодолимым препятствием для многих обучающихся.

В лингвистической литературе отмечается, что процесс перевода является мыслительной речевой деятельностью и включает три последовательные стадии: понимание мыслей, выражение средствами исходного языка, переключение мышления с одного языка на другой, выражение мыслей средствами переводящего языка [5, с. 20].

Говоря о переводе, выполняемом обучающимися первого или второго курса бакалавриата неязыкового вуза, следует отметить, что осуществляется он в условиях еще недостаточно хорошего владения иностранным языком, информационной недостаточности по специальности или недостаточности фоновых знаний, в данном случае профессиональных знаний. Существуют термины, для которых очень трудно подобрать эквивалент в переводящем языке в силу отсутствия реалий, обозначаемых этими терминами, в праве другой страны.

Исследуя феномен реалии как языкового знака, В.Г. Гак отмечает его асимметрию, которая заключается «в отсутствии одного из компонентов знакового отношения: обозначаемого и обозначающего, то есть данная реалия присутствует только в одной из сопоставляемых культур, или данная реалия присутствует в обеих культурах, но в одной из них она лексически не обозначается, тогда как в другой она получает часто ситуативное обозначение» [6, с. 146]. Например, *die Bürgerschaft* – парламент федеральных земель Гамбурга и Бремена; *der Landtag* – ландтаг, орган самоуправления (парламент) земли (в Германии, в Австрии); ист. ландтаг (съезд сословных представителей в феодальных немецких княжествах); *das Bundeskanzleramt* – канцелярия федерального канцлера (ФРГ);

¹² Populäre Wahlen – NRW. Mobilisierung und Gegenmobilisierung der sozialen Milieus bei der Landtagswahl Nordrhein-Westfalen 2017. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2017.

федеральная канцелярия (в Австрии); *das Ordnungsamt* – ведомство, занимающееся пропиской, делами иностранцев, разрешением на проживание и т. д.; *die Zulassungsstelle* – ведомство для постановки машины на учет; соответствует одной из функций ГИБДД (в русском языке МРЭО – межрайонный регистрационно-экзаменационный отдел); *die Steuerfachgehilfin* – профессия помощницы консультанта по налоговым вопросам. В литературе по праву отмечается, что «в немецкой терминологии не существует понятия «административного права» как такового, но право «управления» (*das Verwaltungsrecht*) [28, с. 32], *die Vorsorgevollmacht* – существующие переводы с немецкого языка, такие как медицинская доверенность, доверенность на медицинский уход, заблаговременная доверенность на случай болезни, по мнению юриста, являются не совсем точными, и используется термин «доверенность на передачу распорядительских прав» [28, с. 256], *die Haustürgeschäfte* – «сделки на дому», то есть договоры, заключаемые между потребителем и предпринимателем вне помещения, где предприниматель осуществляет свою деятельность [28, с. 119].

Благодаря различным лингвистическим исследованиям удалось определить основные проблемы перевода юридических текстов и документов. Так, Э. Алькараз и Б. Угэс выделяют:

- полисемию: способ, используемый для расширения и внедрения лексики, которая придает двусмысленный характер слову, например, *derecho*;

- омонимию, когда два знака имеют тождественные означающие и различные означаемые. Ярким примером омонимии в мире права является термин *casar*, поскольку он относится как к *deposar*, *unir en matrimonio*, так и к *anular*, *derogar*;

- паронимия, или ложные друзья: в семантике таких пар в некоторых случаях есть общий компонент, однако, иногда их значения могут быть различны, что может привести к неправильной передаче смысла, заложенного автором текста. Юридические термины могут принадлежать к разным языкам, хотя они имеют формальное сходство и происходят из одного источника, но приобрели разные значения. Примером этого явления

может быть слово *legislature*, которое означает не *legislatura*, а *poder legislativo*;

- образный язык, проявляющийся с помощью метафор (*nuda propiedad*) и олицетворения, используемого для скрывания личности судебных должностных лиц;

- семантические поля: взаимоотношения, связывающие слова лексического поля, разнообразны [29, р. 81].

Э. Алькараз и Б. Угэс отмечают основные отношения между словами:

- синонимия: полные синонимы (*causa*, *pleito* и *litigio*) или частичные (*riña*, *pelea*, *altercado*, *reyerta*);

- гиперонимия и гипонимия: это форма частичной синонимии, в которой общий термин, называемый гиперонимом, семантически охватывает другие, однородные единицы, а именно гипонимы, например, *resolución judicial* и *sentencia*, *auto* и *providencia*, последние три являются гипонимами первого. Такие отношения являются родовидовыми, но в отличие от синонимии гиперонимия и гипонимия определяются в терминах односторонней замены: в тексте возможна эквивалентная замена гипонима на гипероним как подведение вида под род, обратное же не всегда возможно;

- антонимия: в качестве примеров противоположных или полярных правовых антонимов мы можем найти *absolver* и *condenar* или *pacto* и *litigio*, в то время как конверсивными или комплементарными антонимами могут быть *deudor* и *acreedor* или *demandante* и *demandado* и т. д.;

- полисемия: термин *operación* может иметь значение *funcionamiento*, *manejo*, *dirección*, *explotación*, *administración*, *actuación*, *maniobra*;

- омонимия: например, *act* может быть существительным со значением *ley*, *declaración*, *acto*, *acción*, *hecho* или глаголом со значением *actuar*, *representar*, *trabajar*, *funcionar*, *afectar*;

- лексические выражения и словосочетания, характерные для юридического языка, такие как *conocer un pleito*, *desistir de un pleito* или *entablar un pleito* [29, р. 96-98].

При переводе с испанского языка употребляющиеся могут также сталкиваться с некоторыми синтаксическими трудностями:

- использование будущего времени: *podrá adoptar*, *deberá adoptar*;

- чрезмерное использование герундия;
- обилие пассивной формы.

Кроме этого, возникают проблемы стилистического характера. Переводчик должен быть очень осторожным и анализировать всю структуру текста и способы представления информации, чтобы перевод имел то же значение, что и оригинал.

Хотя не существует уникального и идеального перевода, лучший способ решения этой проблемы состоит в сравнении правовых систем в тех точках, которые могут создавать переводческие трудности, а также в изучении функции перевода для выбора наиболее подходящей стратегии. Кроме того, в юридическом переводе, где важна точность, необходимо учитывать два принципа:

- переводчик должен изменить конструкцию, используемую в исходном языке, если она не характерна языку перевода;
- избегать, насколько это возможно, путаницы, вызванной профессиональным жаргоном, то есть попытаться представить правовой документ как можно более ясным и понятным.

В плане работы с терминологией наиболее релевантным, на наш взгляд, является умение осуществлять терминологический поиск, то есть подбирать адекватный рассматриваемой теме термин, учитывать особенности дефиниций права страны изучаемого языка, тождество терминов не должно создавать иллюзию о тождестве обозначаемых ими явлений; умение использовать двуязычные и толковые словари для наиболее точной передачи понятия на ПЯ. Перевод как комплексный процесс включает следующие учебные цели: развитие переводческой компетенции в аспекте предпереводческого анализа текста и его понимания, анализа и исправления текста перевода с учетом выбранной стратегии перевода, информационной компетенции, совершенствование коммуникативной языковой (родной и иностранный языки), межкультурной и предметной компетенций.

Список литературы

1. Родионова О.С., Саковец С.А. К вопросу об особенностях письменного перевода иноязычного специального текста (на материале юридических текстов на немецком языке) // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2016. № 1. С. 79-87.
2. Castellano Martínez J.M. La traducción al español de textos jurídicos-institucionales franceses: principales parámetros orientados a los alumnos de Traducción e Interpretación // Ikala, revista de lenguaje y cultura. 2011. Vol. 16. № 27. P. 191-214.
3. Левитан К.М. Юридический перевод и сравнительное правоведение // Российский юридический журнал. 2012. № 5. С. 46-55.
4. Нелюбин Л.Л. Введение в технику перевода (когнитивный теоретико-прагматический аспект). М.: Флинта: Наука, 2009.
5. Нелюбин Л.Л., Князева Е.Г. Переводческая лингводидактика. М.: Флинта: Наука, 2009.
6. Гак В.Г. Языковые преобразования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1998.
7. López Arroyo B., Fernández Antolín M. La traducción jurídica inglés español como género: una comparación interlingüística // Cabré M.T., Bach C., Martí J. Terminología y derecho: complejidad de la comunicación multilingüe. Barcelona: Petició, 2006. P. 189-196.
8. Киндеркнехт А.С. К вопросу о трудностях перевода юридической терминологии // Ученые записки Орловского государственного университета. 2013. № 2 (52). С. 242-246.
9. Форстнер М. К вопросу о специальной терминологии в юридическом переводе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2015. Вып. 14 (725). С. 100-112.
10. Sandrini P. Übersetzen von Rechtstexten. Fachkommunikation im Spannungsfeld zwischen Rechtsordnung und Sprache. Tübingen: Günter Narr, 1999.
11. Borja Albi A. El texto jurídico inglés y su traducción al español. Barcelona: Ariel, 2000.
12. Marin G.-S. Von der Übersetzbarkeit oder Unübersetzbarkeit des Rechts. URL: <https://docplayer.org/5920840-Von-der-uebersetzbarkeit-oder-unuebersetzbarkeit-des-rechts.html> (Abrufdatum: 23.04.2018).
13. Шамне Н.Л., Ребрина Л.Н. Подготовка переводчиков в Германии: приоритеты, содержание, стратегии обучения // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6. Университетское образование. 2007. Вып. 10. С. 54-70.
14. Карасева Ю.А. Художественный текст как источник национально-культурной информации и выразитель национальной ментальности (на материале произведений художественной литературы стран андской культурно-исторической зоны): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2012.
15. Валгина Н.С. Теория текста. М.: Логос, 2003.

16. Короткова О.В. Языковые и экстралингвистические особенности жанра «закон» в современном немецком языке. Саратов: Изд-во «Стило», 2006.
 17. Кудряшова С.В. Особенности современного юридического испанского языка // Язык: теория, история и практика преподавания: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Е.Ю. Балашовой. Саратов: ИП Коваль Ю.В., 2018. С. 42-47.
 18. Moirand S. Décrire les discours de spécialité // Communication lors des III Jornadas de lenguas para fines específicos. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones, 1993.
 19. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.
 20. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высш. шк., 1990.
 21. Литвинова М.Н. Практикум по переводу (английский язык). Пермь, 2012.
 22. Гарусова Е.В. Интерпретативные позиции переводчика как причина вариативности перевода: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 2007.
 23. Плещенко Т.П., Федотова Н.В., Чечет Р.Г. Стилистика и культура речи. Минск: Тетра-Системс, 2001.
 24. Калинина М.Г. Специфика именования ситуаций, обозначаемых предложениями с глаголами обладания (на материале немецкого языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2002.
 25. Klappenbach R. Das Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. Berlin: Akademie-Verlag, 1978.
 26. Duden Deutsches Universalwörterbuch / hrsg. von G. Drosdowski. Mannheim; Wien; Zürich, 1989.
 27. Challe O. Enseigner le Français de Spécialités. P.: Economica, 2002.
 28. Сборник статей о праве Германии / сост. Д. Маренков. Гамбург, 2015. Вып. 1.
 29. Alcaraz Varó E., Hughes B. El español jurídico. Barcelona: Ariel, 2002.
- Поступила в редакцию 17.06. 2018 г.
Отрецензирована 19.07.2018 г.
Принята в печать 01.10.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Саковец Светлана Александровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков. Саратовская государственная юридическая академия, г. Саратов, Российская Федерация. E-mail: sakovetssa@yandex.ru

Кудряшова Софья Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков. Саратовская государственная юридическая академия, г. Саратов, Российская Федерация. E-mail: sophiaku@yandex.ru

Калинина Марина Георгиевна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков. Саратовская государственная юридическая академия, г. Саратов, Российская Федерация. E-mail: mara1976.01@mail.ru

Для корреспонденции: Кудряшова С.В., e-mail: sophiaku@yandex.ru

Для цитирования

Саковец С.А., Кудряшова С.В., Калинина М.Г. Специфика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации (на материале юридических текстов на немецком и испанском языках) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 16-29. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-16-29.

**ASPECTS OF TEACHING TRANSLATION IN THE FIELD
OF PROFESSIONAL COMMUNICATION
(on the material of legal texts in German and Spanish)**

**Svetlana Aleksandrovna SAKOVETS, Sofya Vladimirovna KUDRYASHOVA,
Marina Georgievna KALININA**

Saratov State Law Academy

1 Volskaya St., Saratov 410056, Russian Federation

E-mail: sakovetssa@yandex.ru, sophiaku@yandex.ru, mara1976.01@mail.ru

Abstract. We analyze methods of teaching foreign legal vocabulary, legal texts translation that are important for the student translation skills development as well as to compare the linguistic and national cultural specifics of German, Spanish and Russian legal texts. The research material is jurisprudence area in German and Spanish and national legal systems since specialized translation requires preliminary (background) knowledge to understand a legal text properly. The students of the legal Spanish/German language must have the language competence allowing to make a translation close to the original text. The research material is the criminal and civil codes of Germany and Spain, dictionaries of legal German and Spanish languages, publications of periodicals, linguistic scientific articles and monographs. The need of study the methods of teaching foreign legal language and translating legal texts is quite evident on the universal contemporary background of the dynamic development of cross-cultural communication. The specifics of the German and Spanish legal languages, their structural and semantic features, functioning and methods of translating the legal texts are not studied thoroughly. This makes our study highly relevant to present works. In the given research we used descriptive and comparative methods, the method of lexicographic selection developed in the analysis of German verbs of possession as well as the interpretative analysis of legal German and Spanish languages.

Keywords: the Spanish language; the German language; legal text; translation competence; linguistic competence

References

1. Rodionova O.S., Sakovets S.A. K voprosu ob osobennostyakh pis'mennogo perevoda inoyazychnogo spetsial'nogo teksta (na materiale yuridicheskikh tekstov na nemetskom yazyke) [On the characteristics of written translation of a foreign subject-specific text (of legal texts in German)]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Povolzhskiy region. Gumanitarnye nauki – University Proceedings. Volga Region. Humanities*, 2016, no. 1, pp. 79-87. (In Russian).
2. Castellano Martínez J.M. La traducción al español de textos jurídicos-institucionales franceses: principales parámetros orientados a los alumnos de Traducción e Interpretación. *Ikala, revista de lenguaje y cultura*, 2011, vol. 16, no. 27, pp. 191-214. (In Spanish).
3. Levitan K.M. Yuridicheskiy perevod i sravnitel'noe pravovedenie [Legal translation and comparative jurisprudence]. *Rossiyskiy yuridicheskiy zhurnal – The Russian Juridical Journal*, 2012, no. 5, pp. 46-55. (In Russian).
4. Nelyubin L.L. *Vvedenie v tekhniku perevoda (kognitivnyy teoretiko-pragmaticheskiy aspekt)* [Introduction to the Technique of Translation (Cognitive Pragmatic-Theoretical Aspect)]. Moscow, Flinta, Nauka Publ., 2009, 216 p. (In Russian).
5. Nelyubin L.L., Knyazeva E.G. *Perevodcheskaya lingvodidaktika* [Translational Linguodidactics]. Moscow, Flinta, Nauka Publ., 2009, 320 p. (In Russian).
6. Gak V.G. *Yazykovye preobrazovaniya* [Language Transformations]. Moscow, School "Languages of Russian Culture" Publ., 1998, 768 p. (In Russian).
7. López Arroyo B., Fernández Antolín M. La traducción jurídica inglés español como género: una comparación interlingüística. In: Cabré M.T., Bach C., Martí J. *Terminología y derecho: complejidad de la comunicación multilingüe*. Barcelona, Petició Publ., 2006, pp. 189-196. (In Spanish).
8. Kinderknecht A.S. K voprosu o trudnostyakh perevoda yuridicheskoy terminologii [The problem of difficulties in translating legal terminology]. *Uchyonye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific Notes of the Oryol State University], 2013, no. 2 (52), pp. 242-246. (In Russian).
9. Forstner M. K voprosu o spetsial'noy terminologii v yuridicheskom perevode [On the issue of special terminology in legal translation]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki – Vestnik of Moscow State Linguistic University. Pedagogical Studies*, 2015, no. 14 (725), pp. 100-112. (In Russian).

10. Sandrini P. *Übersetzen von Rechtstexten. Fachkommunikation im Spannungsfeld zwischen Rechtsordnung und Sprache*. Tübingen: Günter Narr Publ., 1999. (In German).
11. Borja Albi A. *El texto jurídico inglés y su traducción al español*. Barcelona, Ariel Publ., 2000, 208 p. (In Spanish).
12. Marin G.-S. *Von der Übersetzbarkeit oder Unübersetzbarkeit des Rechts*. (In German). Available at: <https://docplayer.org/5920840-Von-der-uebersetzbarkeit-oder-unuebersetzbarkeit-des-rechts.html> (accessed 23.04.2018).
13. Shamne N.L., Rebrina L.N. Podgotovka perevodchikov v Germanii: priority, sodержanie, strategii obucheniya [Training of translators in Germany: priorities, content, learning strategies]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 6. Universitetskoye obrazovaniye – Science Journal of Volgograd State University. Series 6. University Education*, 2007, no. 10, pp. 54-70. (In Russian).
14. Karasyova Y.A. *Khudozhestvennyy tekst kak istochnik natsional'no-kul'turnoy informatsii i vyrazitel' natsional'noy mental'nosti (na materiale proizvedeniy khudozhestvennoy literatury stran andskoy kul'turno-istoricheskoy zony): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Artistic Text as a Source of National and Cultural Information and an Exponent of the National Mentality (on the Basis of the Works of Fiction of the Andean Cultural-Historical Zone Countries). Cand. philol. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2012, 24 p. (In Russian).
15. Valgina N.S. *Teoriya teksta* [Text Theory]. Moscow, Logos Publ., 2003, 280 p. (In Russian).
16. Korotkova O.V. *Yazykovye i ekstralingvisticheskie osobennosti zhanra «zakon» v sovremennom nemetskom yazyke* [Language and Extralinguistic Features of the Genre “Law” in Modern German]. Saratov, “Stilo” Publ., 2006, 110 p. (In Russian).
17. Kudryashova S.V. *Osobennosti sovremennogo yuridicheskogo ispanskogo yazyka* [Features of modern legal Spanish]. *Yazyk: teoriya, istoriya i praktika prepodavaniya* [Language: Theory, History and Practice of Teaching]. Saratov, Self-Employed Entrepreneur Koval Y.V., 2018, pp. 42-47. (In Russian).
18. Moirand S. Décrire les discours de spécialité. *Communication lors des III Jornadas de lenguas para fines específicos*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones, 1993. (In Spanish).
19. Yartseva V.N. (ed.-in-chief). *Yazykoznanie. Bol'shoy ehnciklopedicheskiy slovar'* [Linguistics. The Big Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Bol'shaya Rossiyskaya Entsiklopediya Publ., 1998, 685 p. (In Russian).
20. Komissarov V.N. *Teoriya perevoda (lingvisticheskie aspekty)* [Translation Theory (Linguistic Aspects)]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 1990, 253 p. (In Russian).
21. Litvinova M.N. *Praktikum po perevodu (angliyskiy yazyk)* [Practical Work on Translation (English)]. Perm, 2012, 74 p. (In Russian).
22. Garusova E.V. *Interpretativnye pozitsii perevodchika kak prichina variativnosti perevoda: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Interpretative Positions of the Translator as the Reason for the Variability of the Translation. Cand. philol. sci. diss. abstr.]. Tver, 2007, 17 p. (In Russian).
23. Pleshchenko T.P., Fedotova N.V., Chechet R.G. *Stilistika i kul'tura rechi* [Stylistics and Culture of Speech]. Minsk, TetraSistems Publ., 2001, 544 p. (In Russian).
24. Kalinina M.G. *Spetsifika imenovaniya situatsiy, oboznachaemykh predlozheniyami s glagolami obladaniya (na materiale nemetskogo yazyka): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Specificity of the Naming of Situations, Denoted by Sentences with the Verbs of Possession (on the Material of the German Language). Cand. philol. sci. diss. abstr.]. Saratov, 2002. (In Russian).
25. Klappenbach R. *Das Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache*. Berlin, Akademie-Verlag, 1978. (In German).
26. Drosdowski G. (ed.). *Duden Deutsches Univesalwörterbuch*. Mannheim, Vienna, Zurich, 1989. (In German).
27. Challe O. *Enseigner le Français de Spécialités*. Paris, Economica Publ., 2002, 153 p. (In French).
28. Marenkov D. (compiler). *Sbornik statey o prave Germanii* [Digest of Articles on the Law of Germany]. Hamburg, 2015, issue 1. (In Russian).
29. Alcaraz Varó E., Hughes B. *El español jurídico*. Barcelona, Ariel Publ., 2002, 352 p. (In Spanish).

Received 17 June 2018

Reviewed 19 July 2018

Accepted for press 1 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Sakovets Svetlana Aleksandrovna, Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages Department. Saratov State Law Academy, Saratov, Russian Federation. E-mail: sakovetssa@yandex.ru

Kudryashova Sofya Vladimirovna, Candidate of Philology, Associate Professor, Professor of Foreign Languages Department. Saratov State Law Academy, Saratov, Russian Federation. E-mail: sophiaku@yandex.ru

Kalinina Marina Georgievna, Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of Foreign Languages Department. Saratov State Law Academy, Saratov, Russian Federation. E-mail: mara1976.01@mail.ru

For correspondence: Kudryashova S.V., e-mail: sophiaku@yandex.ru

For citation

Sakovets S.A., Kudryashova S.V., Kalinina M.G. Spetsifika obucheniya perevodu v sfere professional'noy kommunikatsii (na materiale yuridicheskikh tekstov na nemetskom i ispanskoy yazykakh) [Aspects of teaching translation in the field of professional communication (on the material of legal texts in German and Spanish)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 16-29. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-16-29. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОСОБЕННОСТИ ОТБОРА ПРЕДМЕТНОЙ СТОРОНЫ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ»

Владимир Владимирович ЗАВЬЯЛОВ

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

Аннотация. Рассмотрены основные тенденции обучения иностранному языку для профессионального общения в высшей школе студентов направления подготовки «Юриспруденция», влияние изучения на формирование общекультурных и профессиональных компетенций, а также дифференциация на различные профили подготовки и их влияние на сферу будущей профессиональной деятельности. Выделение профилей обучения для студентов-юристов обусловливается как возможностями конкретно взятого высшего учебного заведения, так и потребностями региона в специалистах, обладающих фундаментальными знаниями в определенных сферах права. В большинстве вузов Российской Федерации в рамках направления подготовки «Юриспруденция» выделяют три профиля подготовки: государственно-правовой, уголовно-правовой и гражданско-правовой. В рамках модели интегрированного предметно-языкового обучения иностранному языку для профессионального общения предметное содержание обучения должно коррелировать с будущей профессиональной деятельностью обучающихся и профилем обучения. Анализ же современных основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) по направлению подготовки «Юриспруденция» большинства вузов страны свидетельствует о том, что предметное содержание обучения иностранному языку является инвариантным для всех профилей обучения и не отражает специфики будущей профессиональной деятельности выпускников. Описана специфика обучения по каждому профилю в рамках направления подготовки «Юриспруденция», выделено предметное содержание обучения английскому языку студентов государственно-правового, гражданско-правового и уголовно-правового профилей обучения.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция; иностранный язык для профессиональных целей; предметное содержания обучения

АКТУАЛЬНОСТЬ

На современном этапе в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) обучение иностранному языку студентов нелингвистических направлений подготовки направлено не просто на формирование двух компетенций, представленных в стандартах (ОК-5: «способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» и ОПК-6: «владеть необходимыми навыками профессионального общения на иностранном языке»), но, главное, на внутрипрофильную специализацию. Реализация методического принципа опоры на межпредметные связи при отборе **предметной стороны содержания обучения** иностранному языку [1–3] будет способствовать системному и целостному формированию ряда профессиональных компетенций обучающихся и их комплексному профессио-

нальному становлению. Особую актуальность данный вопрос приобретает при отборе тематического и предметного содержания обучения иностранному языку, которое в полной мере должно соответствовать профессиональным потребностям и интересам конкретной группы студентов, ориентации на их будущую профессиональную деятельность. Однако вся сложность отбора профессионально-ориентированного компонента содержания обучения иностранному языку для профессионального общения заключается в том, что в рамках многих направлений подготовки выделяются отдельные профили обучения. Согласно ФГОС ВО, данные профили регламентируют и одновременно ограничивают сферу будущей профессиональной деятельности выпускников. В этой связи в идеале профессионально-ориентированный компонент содержания обучения иностранному языку должен отражать специфику конкретного профиля обучения. Именно в этом случае содержание обучения иностранному языку будет полностью соответство-

вать профессиональным потребностям и интересам обучающихся. Корреляция между выбранным профилем обучения в рамках направления подготовки и предметным содержанием обучения иностранному языку студентов данного профиля выступала предметом исследования в некоторых работах последних лет [4–6]. Анализ же основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) и учебных планов многих вузов страны по направлениям подготовки, в рамках которых выделяются отдельные профили обучения, свидетельствует о том, что в большинстве случаев предметное содержание обучения иностранному языку для профессионального общения является инвариантным для всех профилей обучения и не отражает специфики будущей профессиональной деятельности выпускников. Данное обстоятельство частично ставит под вопрос декларируемую реализацию личностно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку и методического принципа актуализации опоры на межпредметные связи при отборе предметной стороны содержания обучения. Рассмотрим особенности отбора предметной стороны содержания обучения английскому языку студентов направления подготовки «Юриспруденция».

ПРОФИЛИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ»

Современный ФГОС ВО по направлению подготовки 40.03.01 в главе 6 закрепляет, что структура основной профессиональной образовательной программы бакалавриата имеет две части: обязательную (базовую) и формируемую образовательным учреждением (вариативную). Обязательная часть формируется непосредственно за счет федерального компонента. Наполнение вариативной части возложено на организации, занимающиеся осуществлением образовательной деятельности. Настоящим положением создается возможность в рамках одного единого направления подготовки открывать различные по своей профессиональной направленности профили обучения. Анализ действующих учебных планов и ОПОП по направлению подготовки «Юриспруденция» различных вузов страны свидетельствует о том, что

в разных учебных заведениях в рамках данного направления подготовки выделяются разные профили обучения. В частности, в некоторых классических вузах и профильных юридических высших учебных заведениях, в которых осуществляется подготовка кадров для решения конкретно поставленных задач, за счет вариативной части предлагаются следующие профили обучения: прокурорско-следственная деятельность, юрист в сфере энергетики, юрист в финансовой и банковской сфере, юрист в сфере спорта, шоу-бизнеса и рекламы, международно-правовой профиль, судебно-криминалистический профиль, правотворческий и правоприменительный профиль. К таким вузам относятся: Московский государственный университет им. О.Е. Кутафина, Саратовская государственная юридическая академия, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». В Национальном исследовательском Томском государственном университете осуществляется подготовка по одному единому «общему» профилю обучения. В НИУ «Высшая школа экономики», обучаясь на направлении подготовки «Юриспруденция», студенты самостоятельно формируют индивидуальный учебный план из числа предметов учебного плана. Индивидуальный учебный план включает все дисциплины базовой части учебного плана, ряд дисциплин вариативного компонента учебного плана, а также ряд факультативов. В зависимости от будущей профессиональной деятельности студенты сами выбирают учебные дисциплины в индивидуальный учебный план.

В большинстве же вузов абитуриентам предлагают три профиля обучения: государственно-правовой, гражданско-правовой и уголовно-правовой, соответственно. Подобное разделение характерно для многих региональных классических вузов, а также для некоторых центральных вузов страны, например, Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина, Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, Ленинградского областного университета им. А.С. Пушкина и многих других вузов.

Таким образом, в высших учебных заведениях страны наблюдается отсутствие единого подхода к разделению на профили обучения в

рамках направления подготовки «Юриспруденция». Конкретные запросы рынка труда, а также местоположение вуза определяют выделение конкретных профилей обучения в рамках данного направления подготовки.

АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ»

Многие методисты в своих работах описывали различные аспекты методик обучения иностранному языку студентов-юристов. Рассмотрим некоторые исследования и выразим наше понимание данного вопроса.

В своей работе Ю.Н. Храмова и Р.Д. Хайрулин [7] предлагают изучать на младших курсах основы специальности на иностранном языке («Английский язык для юристов»), а на старших курсах – непосредственно профильные дисциплины («Сравнительное правоведение»), утверждая, что большое значение в формировании профессиональных компетенций осуществляется за счет преподавания профессиональных дисциплин на иностранном языке. Это, по мнению авторов, создает условия для подготовки студентов к межкультурной коммуникации в профессиональной сфере. В качестве методической доминанты авторы предлагают использовать кейс-метод. Кроме иноязычной подготовки в профессиональной сфере студенты также смогут: а) развить критическое мышление; б) совершенствовать организаторские умения; в) формировать управленческие умения; г) активизировать коллективную деятельность в иноязычной коммуникативной среде. Выбор в пользу кейс-метода обоснован созданием дополнительных условий для использования студентами иностранного языка как средства общения в профессиональной среде. Авторы не предлагают конкретное предметное содержание обучения, основываясь на том, что после изучения ряда дисциплин профессиональной направленности на младших курсах студенты уже будут компетентны к профессионально-ориентированному общению на иностранном языке. Целью же обучения иностранному языку для профессиональных целей будет являться формирование лексической компетенции и навыков иноязычного общения.

И.И. Крузе и Н.М. Беленкова [8] отмечают в своих исследованиях работу по использованию проектных технологий и метода организации совместной деятельности в мини-группах для формирования у студентов-юристов поисковых и исследовательских компетенций, способности работать в команде, умения вести дискуссию, выдвигая аргументы и отстаивая свою позицию. Также особую роль они отводят развитию у студентов компетенции принятия на себя ответственности за то или иное решение. Предметное содержание в данном случае основывается на отработке общей юридической терминологии (лексики) на иностранном языке без конкретизации, основанной на профиле обучения студентов. Отработка грамматических структур осуществляется на лексическом материале. Развитие речевых умений происходит с использованием технологии «меняющихся групп». Авторы также не ставили своей задачей отдельно рассмотреть предметную сторону содержания обучения, ограничиваясь перечнем традиционных тем.

Предметом исследования Н.П. Хомякова [9] выступают различные функциональные стили и специальные дискурсы, обучение которым студентов-юристов осуществляется в контексте непрерывности иноязычного профессионального образования (бакалавриат – магистратура). При этом автор выделяет четыре этапа обучения профессиональному юридическому дискурсу: три на уровне бакалавриата (начальный, продвинутый и завершающий) и один на уровне магистратуры. Отметим, что магистерский этап в рамках работы рассматривается как самостоятельный, завершающий этап, на котором студенты занимаются углублением их компетентности в плане специализации, конкретизацией профессиональных знаний и пр. Большое внимание при этом уделяется изучению профессиональной лексики. Лексика вводится постепенно от этапа к этапу. При этом автор отмечает, что если целью обучения иностранному языку на начальном этапе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции в социально-бытовой и социально-культурной сферах общения, то на последующих этапах, по мере того, как студенты начинают формировать профессиональные компетенции, преподаватель вводит профессиональную лексику, и предметное

содержание обучения отражает специфику выбранного направления подготовки обучающихся. В качестве методической доминанты при обучении иностранному языку для профессионального общения выступают педагогические технологии проблемного типа.

В своей работе Т.С. Серова и Т.П. Фролова [10] утверждают, что предметное содержание обучения иностранному языку студентов-юристов в первую очередь должно способствовать *формированию у студентов умений иноязычной диалогической речевой деятельности в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях*. Авторами справедливо отмечено, что на начальных этапах обучения иностранному языку у студентов не может быть как соответствующего уровня владения иностранным языком, так и запаса специализированной терминологии, на основе которой должна выстраиваться профессиональная иноязычная коммуникация. Авторы считают, наряду с формированием профессионального лексикона, важно развивать у студентов аудитивные умения и умения говорения – те виды речевой деятельности, которые будут больше всего задействованы в будущей профессиональной сфере общения юристов. Основываясь на методологии диалога М.М. Бахтина, авторы говорят о важности обучения студентов-юристов именно диалогическому взаимодействию. В результате они предлагают некоторые клише ведения диалога для студентов, при *доказательстве истинности утверждения: That's quite right..., True enough... и др.; при опровержении тех или иных доводов: I am not sure..., I rather doubt... и др.* Учитывая то, что в работе авторами способность вести профессиональный диалог выделяется как *одна из важнейших форм коммуникации, которой должен владеть юрист в достаточной мере как на родном, так и иностранном языке*, подобная постановка постепенного развития диалогической речевой деятельности, на наш взгляд, является обоснованной.

Л.П. Шкарлат [11] акцентирует внимание на необходимости в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки использования профессионально-ориентированных текстов. Именно они, по мысли автора, помогут обучающимся нивелировать трудности лексического и грамматического характера. Автор

выделяет два вида чтения профессиональных текстов: ознакомительное (понимание основного содержания текста) и изучающее (всестороннее, фундаментальное, полноценное изучение текста для извлечения максимального количества информации). Описывая ознакомительное чтение, автор приводит достаточно широкий спектр умений, развиваемых при данных видах работы, многие из которых характерны для компенсаторного компонента иноязычной коммуникативной компетенции. Изучающее чтение основывается на подробном и детальном изучении специализированной лексики, встречающейся в конкретно изучаемом тексте с использованием словаря. Данные виды чтения направлены на формирование у студентов умения получать информацию из иноязычного источника. В работе автором также большое внимание уделяется профессиональной лексике, а также отмечается необходимость формирования у студентов способности пользоваться специальными словарями, так как они необходимы при переводе профессионально ориентированных текстов. Отмечается большая необходимость студентов при изучении иностранных правовых текстов учитывать правовую культуру страны изучаемого языка.

Одним из малочисленных исследований, в которых автор предлагал предметную сторону содержания обучения иностранному языку студентов-юристов, является диссертационная работа Н.С. Петрищевой. В ней автор исследует вопрос формирования социокультурной компетенции студентов направления подготовки «Юриспруденция» на основе учебных интернет-проектов. Социокультурную компетенцию автор определяет как «категорию, включающую в себя осмысление правовой сущности стран родного и изучаемого языка, а также умений оперировать, интерпретировать, обобщать и представлять информацию о сходствах и различиях контактируемых культур» [12]. В структурном плане исследователь разделяет компетенцию на два компонента: профессионально-ориентированные *знания* правовых систем, государственного устройства, истории государства и права родных стран и стран изучаемого языка и т. д. и *умения* пользоваться интернет-ресурсами для решения задач профессиональной деятельности. Автором предложена тематика интернет-проек-

тов студентами экспериментальной группы, основанная на вопросах государственного устройства, истории возникновения государства и права, взаимодействии ветвей власти, их структуре и основных функциях в США, основных аспектах конституционного права граждан США и формах защиты прав [12]. В данном случае настоящие темы изучаются в рамках специализированных дисциплин на направлении подготовки «Юриспруденция»: «История государства и права», «Конституционное право». Таким образом, в исследовании английский язык выступает не только как цель обучения, но и как средство обучения, так как в изучении иностранного языка информация, полученная на родном языке в рамках указанных дисциплин, не только повторяется и закрепляется, но и дополняется новой на иностранном языке.

П.В. Сысоев и В.В. Завьялов [13] в работе, посвященной обучению письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция», выделяют письменный профессиональный дискурс в качестве одного из важных компонентов обучения речевой компетенции. Утверждая, что обучение иностранному языку для профессионального общения должно быть направлено на внутрипрофильную специализацию, авторы описывают специфику каждого из трех наиболее распространенных профилей обучения: государственно-правового, уголовно-правового и гражданско-правового. В соответствии с будущей профессиональной деятельностью выпускников каждого из вышеуказанных профилей обучения авторы предлагают жанры письменного юридического дискурса. В частности, студенты государственно-правового профиля обучаются написанию и составлению запросов в государственные органы от физических и юридических лиц; регистраций прав на недвижимое имущество; указов, распоряжений, постановлений и пр.; договоров между субъектами Российской Федерации и т. п. Студенты уголовно-правового профиля обучаются написанию и составлению апелляционных, кассационных жалоб; определений и постановлений суда; протоколов судебных заседаний; приговоров. Студенты гражданско-правового профиля – претензий, жалоб и иных документов; исковых заявлений (по семейным, трудовым, гражданским спорам); правового

анализа документов; адвокатских запросов (по гражданским делам); договоров дарения, мены, купли-продажи, аренды и пр.

Анализ данных работ свидетельствует о том, что в центре внимания ученых были разные аспекты методик обучения иностранному языку для профессионального общения студентов направления подготовки «Юриспруденция». В одних исследованиях в центре внимания было использование интерактивных и коммуникативных технологий с целью формирования у обучающихся коммуникативных навыков [7–10]. В других – авторы обращались к вопросу отбора предметного содержания обучения иностранному языку студентов-юристов [1; 11–13]. Во многих работах большое внимание уделяется изучению студентами профессиональной лексики, на основе которой происходит развитие видов речевой деятельности. Вместе с тем следует заметить, что большинство авторов или не ставили своей задачей рассмотреть предметную сторону содержания обучения, или же ограничивались перечнем общих для всех профилей обучения тем. Это можно объяснить объективной достаточно низкой компетенцией преподавателя иностранного языка в предметной области – юриспруденции. Реализация модели интегрированного предметно-языкового обучения иностранному языку и специальности требует качественно другого подхода к отбору предметного содержания обучения иностранному языку для профессионального общения, когда в основе отбора предметного содержания обучения иностранному языку будут лежать особенности выбранного в рамках направления подготовки профиля обучения и, как следствие, особенности будущей профессиональной деятельности выпускников ОПОП.

ПРЕДМЕТНАЯ СТОРОНА СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ»

Особенность отбора предметной стороны содержания обучения английскому языку студентов направления подготовки «Юриспруденция» заключается в том, что в рамках данного направления подготовки выделяется несколько профилей обучения. Каждый из выделенных профилей определяет сферу бу-

душей профессиональной деятельности выпускников ОПОП и одновременно ограничивает ее. В этой связи в рамках реализации модели интегрированного предметно-языкового обучения предметная сторона содержания обучения иностранному языку для профессионального общения должна отражать направленность профиля обучения. Наиболее распространенными в российских вузах выступают следующие профили: государственно-правовой, гражданско-правовой и уголовно-правовой. Студенты, обучающиеся на *государственно-правовом* профиле, специализируются на изучении конституционного устройства государств, прав и свобод человека и гражданина, государственных и международных структурах, занимающихся правовым регулированием взаимодействия между различными субъектами международного права, подобный спектр знаний необходим для государственных служащих, которыми становятся выпускники данного профиля. Обучающиеся на *уголовно-правовом профиле* изучают уголовный закон родной страны и стран изучаемого языка, современные способы предупреждения и предотвращения преступлений, действия уголовного

закона в пространстве времени и по кругу лиц, так как их будущая профессиональная деятельность связана с правоприменительной, правоохранительной деятельностью. Студенты *гражданско-правового профиля* в рамках учебного процесса изучают личные имущественные и связанные с ними личные неимущественные права, с которыми по выпуску с настоящего профиля они будут работать.

В работе, посвященной предметному содержанию профессионально-ориентационного языкового элективного курса “Introduction to Law”, П.В. Сысоев и В.В. Завьялов [14] предлагают перечень тем, отражающих специфику каждого из трех профилей обучения: государственно-правового, гражданско-правового и уголовно-правового. Целью курса является профессиональная ориентация учащихся 10–11 классов, информирование их о возможных профилях обучения по направлению подготовки «Юриспруденция» в вузе, а также о различиях в сфере обучения по каждому из них. При разработке предметной стороны содержания обучения иностранному языку студентов направления подготовки «Юриспруденция» выделенные темы могут быть углублены и дополнены (табл. 1).

Таблица 1

Предметная сторона содержания обучения иностранному языку
для профессионального общения студентов направления подготовки «Юриспруденция»
(государственно-правовой, уголовно-правовой, гражданско-правовой профили)

Профиль обучения студентов направления подготовки «Юриспруденция»	Предметная сторона содержания обучения иностранному языку для профессионального общения студентов направления подготовки «Юриспруденция»
Государственно-правовой профиль	Конституционное право Российской Федерации и зарубежных стран Основные права и свободы человека и гражданина Поколения прав и свобод личности Всеобщая декларация прав человека. Конвенция ООН о правах ребенка Европейский суд по правам человека Основы международного права. Частное и публичное международное право Организация объединенных наций: структура и деятельность Государственная и муниципальная служба в Российской Федерации
Уголовно-правовой профиль	Введение в уголовное право Российской Федерации и зарубежных стран Принципы уголовного права Российской Федерации и зарубежных стран Виды преступлений в Российской Федерации и зарубежных странах Виды уголовных наказаний в Российской Федерации и зарубежных странах Правоохранительные органы Российской Федерации и зарубежных стран Международный уголовный суд: структура и юрисдикция Действие уголовного закона в пространстве, времени и по кругу лиц
Гражданско-правовой профиль	Введение в гражданское право Российской Федерации и зарубежных стран Предмет гражданского права Виды гражданско-правовых договоров Предпринимательское право Право интеллектуальной собственности

Материалы табл. 1 свидетельствуют о том, что предметное содержание обучения иностранному языку отражает специфику каждого профиля обучения и направлено на внутрипрофильную специализацию обучающихся. Вместе с тем следует специально отметить, что степень использования данного предметного содержания обучения иностранному языку студентов разных профилей обучения будет находиться в прямой зависимости от уровня компетентности преподавателя иностранного языка в предметной области.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Традиции обучения иностранному языку для профессионального общения студентов направления подготовки «Юриспруденция» в высшей школе на данный момент уже сложились, однако, существует ряд особенностей, которые необходимо учитывать при разработке учебных программ, учебных материалов, а также предметного содержания обучения иностранному языку. Во-первых, необходимо учитывать разделение на конкретные профили подготовки студентов направления подготовки «Юриспруденция», при этом в различных вузах настоящее разделение может осуществляться в зависимости от возможностей конкретного вуза. Во-вторых, отдельное внимание необходимо уделять отбору предметного содержания обучения иностранному языку студентов направления подготовки «Юриспруденция». В данной работе на основе анализа научно-методической литературы и особенностей обучения на государственно-правовом, гражданско-правовом и уголовно-правовом профилях обучения в рамках направления подготовки «Юриспруденция» автором разрабатывается предметная сторона содержания обучения иностранному языку для профессионального общения с учетом будущей профессиональной деятельности выпускников.

Список литературы

1. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Элективный курс по культуроведению США в системе профильного обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 2005. № 2. С. 7-16.
2. Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 29-42. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42.
3. Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Халыпина Л.П. Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура. 2017. № 39. С. 116-134. DOI 10.17223/19996195/39/8
4. Завьялов В.В. Модели обучения иностранному языку для профессиональных целей студентов нелингвистических направлений подготовки // Державинский форум. 2018. № 6. С. 175-184.
5. Соломатина А.Г. Обучение иностранному языку для профессиональных целей на основе модели интегрированного предметно-языкового обучения в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 49-57. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57.
6. Капранчикова К.В. Особенности отбора предметного содержания обучения иностранному языку в аграрном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 176. С. 46-55. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-46-55.
7. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Применение метода «кейс-стади» в обучении иностранному языку студентов-юристов неязыкового вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 2-2 (56). С. 204-207.
8. Крузе И.И., Беленкова Н.М. К вопросу использования технологии профессионально ориентированного языкового портфеля в процессе профессионально ориентированного иноязычного обучения студентов юридического профиля // Образование. Наука. Научные кадры. 2016. № 6. С. 100-104.
9. Хомякова Н.П. Обучение юристов иностранному языку специальности в бакалавриате и магистратуре: цели, принципы, содержание и средства обучения // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2015. Вып. 725. С. 139-151.
10. Серова Т.С., Фролова Т.П. Диалогическое единство и единица диалогической речевой деятельности при обучении иностранному языку будущих юристов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20. № 1. С. 125-129.
11. Шкарлат Л.П. Проблемы обучения чтению и переводу юридических текстов // Lex Russica. 2017. № 7 (128). С. 177-185.

12. *Петрищева Н.С.* Методика формирования социокультурной компетенции студентов специальности «Юриспруденция» посредством учебных интернет-проектов (английский язык): дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011.
13. *Сысоев П.В., Завьялов В.В.* Обучение иноязычному письменному юридическому курсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // *Язык и культура*. 2018. № 41. С. 308-326.
14. *Сысоев П.В., Завьялов В.В.* Элективный языковой курс “Introduction to Law” в системе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в старших классах // *Иностранные языки в школе*. 2018. № 7. С. 10-18.

Поступила в редакцию 22.08.2018 г.

Отрецензирована 26.09.2018 г.

Принята в печать 15.10.2018 г.

Информация об авторе

Завьялов Владимир Владимирович, научный сотрудник лаборатории языкового поликультурного образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: zavtmb@mail.ru

Для цитирования

Завьялов В.В. Особенности отбора предметной стороны содержания обучения английскому языку студентов направления подготовки «Юриспруденция» // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 30-38. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38

SELECTION FEATURES OF THE SUBJECT SIDE OF THE CONTENT OF ENGLISH TEACHING TO STUDENTS OF “JURISPRUDENCE” PROGRAMME

Vladimir Vladimirovich ZAVYALOV

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

Abstract. We examine the main trends in foreign language teaching for professional communication in high school students of the “Jurisprudence” programme, the impact of studying on the formation of general cultural and professional competences, as well as differentiation on various training profiles and their influence on the future professional activity. Allocation of training profiles for law students are conditioned both by the capabilities of a particular higher education institution and by the needs of the region for specialists with fundamental knowledge in certain areas of law. In most universities of the Russian Federation within the framework of the “Jurisprudence” programme, three training profiles are distinguished: state law, criminal law, and civil law. Within the framework of the model of integrated subject-language learning of a foreign language for professional communication, the subject content of training should be correlated with the future professional activity of students and the profile of training. The analysis of the main modern vocational education programs (OPOP) in the “Jurisprudence” programme of most universities in the country indicates that the subject content of foreign language teaching is invariant for all training profiles and does not reflect the specifics of the future professional activity of graduates. We describe the specifics of training for each profile in the framework of the “Jurisprudence” programme and highlight the subject content of English teaching to students of state law, civil law, and criminal law training profiles.

Keywords: foreign language communicative competence; English for professional purposes; subject content of education

References

1. Safonova V.V., Sysoyev P.V. Elektivnyy kurs po kul'turovedeniyu SSHA v sisteme profil'nogo obucheniya angliyskomu yazyku [Elective course on the USA Cultural Studies in the system of subject oriented teaching English]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign Languages in School], 2005, no. 2, pp. 7-16. (In Russian).
2. Popova N.V., Kogan M.S., Vdovina E.K. Predmetno-yazykovoe integrirovannoe obuchenie (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mezhdistsiplinarnykh svyazey v tekhnicheskoy vuzakh [Content and Language Integrated Learning (CLIL) as

- actualization methodology of interdisciplinary links in technical university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 29-42. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42. (In Russian).
3. Almazova N.I., Baranova T.A., Khalyapina L.P. Pedagogicheskiye podkhody i modeli integrirovannogo obucheniya inostrannym yazykam i professional'nykh distsiplinam v zarubezhnoy i rossiyskoy lingvodidaktike [Pedagogical approaches and models of integrated foreign languages and professional disciplines teaching in foreign and Russian linguodidactics]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2017, no. 39, pp. 116-134. DOI 10.17223/19996195/39/8 (In Russian).
 4. Zavyalov V.V. Modeli obucheniya inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley studentov nelingvisticheskikh napravleniy podgotovki [Models of teaching students of non-linguistic majors a foreign language for the professional purposes]. *Derzhavinskiy forum – Derzhavin Forum*, 2018, no. 6, pp. 175-184. (In Russian).
 5. Solomatina A.G. Obuchenie inostrannomu yazyku dlya professional'nykh tseley na osnove modeli integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya v agrarnom vuze [Teaching a foreign language for professional purposes course on the basis of the model of content and language integrated learning in an agricultural institution]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 173, pp. 49-57. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-173-49-57. (In Russian).
 6. Kapranchikova K.V. Osobennosti otbora predmetnogo soderzhaniya obucheniya inostrannomu yazyku v agrarnom vuze [Features of the selection of the subject content of teaching a foreign language in the agrarian university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 46-55. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-46-55. (In Russian).
 7. Khramova Y.N., Khayrullin R.D. Primeneniye metoda «keys-stadi» v obuchenii inostrannomu yazyku studentov-yuristov neyazykovogo vuza [Applying “case-study” method in teaching a foreign language to students-lawyers of a non-linguistic institution of higher education]. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2016, no. 2-2 (56), pp. 204-207. (In Russian).
 8. Kruze I.I., Belenkova N.M. K voprosu ispol'zovaniya tekhnologii professional'no oriyentirovannogo yazykovogo portfelya v protsesse professional'no oriyentirovannogo inoyazychnogo obucheniya studentov yuridicheskogo profilya [The use of professional language portfolio technology in law students' foreign language training]. *Obrazovaniye. Nauka. Nauchnyye kadry*. [Education. Science. Academic Personnel], 2016, no. 6, pp. 100-104. (In Russian).
 9. Khomyakova N.P. Obucheniye yuristov inostrannomu yazyku spetsial'no-sti v bakalavriate i magistrature: tseli, printsipy, soderzhaniye i sredstva obucheniya [Teaching a specialized foreign language to law students for bachelor's and master's degrees: aims, principles, content and techniques]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovaniye i pedagogicheskiye nauki – MSLU Bulletin: Education and Pedagogical Sciences*, 2015, no. 725, pp. 139-151. (In Russian).
 10. Serova T.S., Frolova T.P. Dialogicheskoye edinstvo i edinita dialogicheskoy rechevoy deyatel'nosti pri obuchenii inostrannomu yazyku budushchikh yuristov [Dialogical unity and a unit of dialogical speech activity when training foreign language of future lawyers]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika* [Vestnik of Nekrasov Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetika], 2014, vol. 20, no. 1, pp. 125-129. (In Russian).
 11. Shkarlat L.P. Problemy obucheniya chteniyu i perevodu yuridicheskikh tekstov [The problem of teaching reading and translating legal texts]. *Lex Russica*, 2017, no. 7 (128), pp. 177-185. (In Russian).
 12. Petrishcheva N.S. Metodika formirovaniya sotsiokul'turnoy kompetentsii studentov spetsial'nosti «Yurisprudentsiya» posredstvom uchebnykh internet-proyektov (angliyskiy yazyk): dis. ... kand. ped. nauk [Methods of Social and Cultural Competence Formation of Students of “Jurisprudence” Specialty with Internet Projects. Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, Sholokhov Moscow State University for Humanities Publ., 2011. (In Russian).
 13. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Obuchenie inoyazychnomu pis'mennomu yuridicheskomu diskursu studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Teaching foreign writing legal discourse to students of training direction “Jurisprudence”]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2018, no. 41, pp. 308-326. (In Russian).
 14. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. Elektivniy yazykovoy kurs “Introduction to Law” v sisteme professional'no orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku v starshikh klassakh [Elective course “Introduction to Law” in the system of professionally oriented teaching foreign languages in high school]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2018, no. 7, pp. 10-18. (In Russian).

Received 22 August 2018

Reviewed 26 September 2018

Accepted for press 15 October 2018

Information about the author

Zavyalov Vladimir Vladimirovich, Scientific Research Worker of Foreign Language Multicultural Education Research Laboratory. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: zavtmb@mail.ru

For citation

Zavyalov V.V. Osobennosti otbora predmetnoy storony soderzhaniya obucheniya angliyskomu yazyku studentov napravleniya podgotovki «Yurisprudentsiya» [Selection features of the subject side of the content of English teaching to students of “Jurisprudence” programme]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 30-38. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ДИДАКТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА И МЕТОДИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ 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. Корпусные технологии выступают одними из современных интернет-технологий, на основе которых можно развивать у студентов умения письменного иноязычного взаимодействия. Под корпусными технологиями предложено понимать различные типы массивов текстов, объединенных в единой электронной системе по конкретному типологическому признаку. В качестве наиболее распространенных типологических признаков выступают: тип языковых данных, разметка, язык, регистр, цель создания корпуса, хронологический признак, индексация, характер разметки, назначение корпуса, способ существования корпуса и разметка. На основе анализа методической литературы, посвященной использованию современных информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранному языку (блог-технологии, вики-технологии, подкасты, лингвистические корпуса, социальный сервис «Твиттер»), выделены дидактические свойства корпусных технологий. К ним относятся следующие: многоязычие, контекстность, динамичность, возможность осуществления поиска в корпусе по заданному шаблону, возможность выбора функциональных типов текстов в корпусе, сортировка результатов поиска и сетевой доступ. Каждому из дидактических свойств соответствует определенная методическая функция, учет которых необходим при выявлении и обосновании ряда психолого-педагогических условий, а также разработке методики обучения студентов письменному иноязычному взаимодействию на основе корпусных технологий.

Ключевые слова: иноязычное письменное взаимодействие; лингвистический корпус; дидактические свойства; методические функции

ВВЕДЕНИЕ

Лингвистический корпус текстов и корпусные технологии уже на протяжении последних нескольких лет выступают предметом исследования в трудах многих отечественных и зарубежных ученых [1–6]. Рассмотрение этих работ показывает, что разные авторы по-разному подходили к проблеме разработки методик обучения конкретным лексическим или грамматическим явлениям на основе различных корпусов текстов. Вместе с тем их взгляды не противоречат друг другу. Наоборот, в каждой работе освещался ранее не раскрытый аспект обучения. Это постепенно способствовало и продолжает способствовать развитию теории корпусного обучения или корпусного подхода к обучению иностранному языку. Рассмотрим подробнее работы ученых, занимающихся исследованиями в данной области лингводидактики.

В научных произведениях авторы используют разные термины и дают разные определения лингвистическому корпусу и корпусным технологиям. В.В. Рыков в своих

исследованиях использует термин «корпус текстов», который определяет как «определенным образом организованное множество, элементами которого являются тексты» [7]. П.В. Сысоев трактует термин «лингвистический корпус» следующим образом: «массив текстов, собранных в единую систему по определенным признакам (языку, жанру, времени создания текста, автору и т. п.) и снабженных поисковой системой» [4, с. 99]. Т.А. Чернякова также использует термин «лингвистический корпус» и предлагает такое определение: «коллекция текстов, размещенных на электронном носителе и объединенных по различным параметрам (язык, жанр, стиль, отрасль)» [8, с. 3]. И.В. Дерябина в исследованиях также использует термин «лингвистический корпус», под которым предлагает понимать «информационно-справочную систему, основанную на собрании текстов на английском языке в электронной форме, позволяющую анализировать большие по объему тексты различных жанров и выявлять в них закономерности использования изучаемых грамматических моделей» [2, с. 3]. В трудах Е.А. Рязановой также исполь-

зуется понятие «лингвистический корпус». Его автор трактует как «собрание текстов на электронном носителе, отобранных в соответствии с внешними критериями (жанр, цель, назначение, отрасль, язык)» [3, с. 3]. В работе П.В. Сысоева и А.А. Кокоревой, посвященной использованию корпусных технологий в целом и корпусу параллельных текстов в частности при создании методики обучения студентов неязыковых направлений подготовки профессиональной лексики, дается следующее определение понятия «корпус параллельных текстов»: лингвистический корпус, «состоящий из исходного текста на одном языке и его перевода на другой или другие языки» [5, с. 115]. Некоторые авторы в своих работах используют термин «корпусные технологии», отождествляя его с широко распространенным понятием «лингвистический корпус» [6]. Анализ этих и многих других определений понятия «лингвистический корпус» свидетельствует о том, что ученые разделяют общее мнение о том, что представляет собой корпус текстов. Это коллекция текстов, собранных в единую систему, и классифицированных по определенному признаку. Различия же в определениях акцентируют различные аспекты данного понятия, затронутые в работах ученых, и во все не противоречат друг другу. Рассматривая лингвистический корпус как одну из многих существующих интернет-технологий, в данной работе мы будем придерживаться термина «**корпусные технологии**», под которым понимаются *различные типы массивов текстов, объединенных в единой электронной системе по конкретному типологическому признаку*.

Многие исследователи в своих работах описывали зарождение корпусных технологий. В.В. Рыков [7], в частности, отмечает, что первый электронный, языковой корпус текстов был создан в Брауновском университете (Соединенные Штаты Америки) учеными У. Френсисом и Г. Кучером. Он состоял из полутысячи литературных текстов наиболее популярных жанров печатной прозы, которая была написана и опубликована в США. Объем каждого произведения не превышал двух тысяч слов. Корпус текстов включал произведения пятнадцати жанров: репортажи, передовицу, обзоры, религиозные тексты, хобби, научно-популярную литературу,

беллетристику, документы (от правительственных до промышленных отчетов), научные сочинения, произведения художественной литературы, мистику и детективы, научную прозу, приключенческую литературу и вестерны, любовные романы и юмористические произведения [7]. В основе отбора текстов для корпуса У. Френсиса и Г. Кучера лежали следующие положения: «а) автор текста должен быть носителем американского варианта английского языка; в корпус входила исключительно проза; диалоги могли занимать менее половины объема всего текста; б) в корпус вошли произведения, опубликованные впервые в 1961 г.; в) равная представительность текстов различных жанров; г) использование тэгов и пометок для классификации и поиска данных» [4].

Появление первого языкового корпуса текстов мгновенно привлекло внимание филологов, лингвистов, педагогов, что способствовало как появлению научных исследований по корпусной лингвистике – разделу языкознания, изучающего языковые закономерности, так и разработке новых корпусов текстов. В настоящий момент в научной литературе выделяется несколько типов электронных языковых корпусов в зависимости от типологического признака, лежащего в основе классификации [4; 5; 7]. В табл. 1 представлены наиболее распространенные типы корпусов.

Рассмотрим подробнее типологию корпусных технологий по типологическим признакам.

1. Тип языковых данных. Под языковыми данными понимаются тексты, которые систематизируются в электронном корпусе. По типу языковых данных корпуса могут включать исключительно письменные тексты, устные тексты и как письменные, так и устные тексты одновременно (смешанные корпуса).

2. Язык корпуса. В настоящее время разработано несколько типов корпусов. Монолингвальные корпуса содержат тексты на одном языке. Как правило, это корпуса литературных произведений различных авторов, подборки СМИ и т. п. Существуют и билингвальные и полилингвальные корпуса текстов, которые часто называются корпусами параллельных текстов. Подобные корпуса включают исходные тексты на одном

языке (языке оригинала) и его перевод на другой язык или другие языки. К корпусам параллельных текстов можно отнести толковые онлайн-словари. Однако основное отличие корпуса параллельных текстов от онлайн-словарей будет заключаться в том, что корпус показывает запрашиваемое слово в речевом контексте на исходном языке и переводе. В то время как «классические» электронные словари просто предоставляют варианты перевода слова с одного языка на другой.

3. Регистр (Литературность). Как отмечалось выше, электронные корпуса включают в себя тексты определенного регистра для того, чтобы выявить языковые и речевые закономерности использования языка. Смешанные корпуса с текстами разных регистров вряд ли смогут представить закономерности. Так, в соответствии с регистром корпуса могут включать литературные произведения, материалы, языковые материалы для

исследования диалектов, разговорные формы. Также существуют и смешанные корпуса текстов, основная задача которых показать различные варианты использования языковых средств в текстах разных регистров.

4. Цель создания корпуса. По цели создания корпуса их можно разделить на многоцелевые и специализированные. Специализированные корпуса созданы с конкретной целью изучения конкретных языковых явлений в специально подобранных корпусах текстов (например, произведения конкретного автора). Метки при обработке данных будут ставиться именно на конкретных словах, частях речи, для изучения морфологии, синтаксиса и т. п. Многоцелевые корпуса включают различные тексты (в соответствии с концепцией создания корпуса) (например, современные литературные тексты и тексты СМИ, или же литературные произведения XIX, XX и XXI веков) для исследования разных языковых и речевых явлений.

Таблица 1

Типы корпусных технологий

Типологический признак	Типы корпусных технологий
Тип языковых данных	– корпуса письменных текстов; – корпуса устных текстов; – смешанные корпуса
Язык (параллельность текстов)	– монолингвальные; – билингвальные; – полилингвальные
Регистр (литературность)	– литературные; – диалектные; – разговорные; – терминологические; – смешанные
Цель создания корпуса	– многоцелевые; – специализированные
Хронологический признак	– синхронические; – диахронические
Индексация	– простая; – аннотированная
Характер разметки	– морфологические; – синтаксические; – семантические; – просодические и т. п.
Назначение	– исследовательские; – иллюстративные; – параллельные
Способ существования корпуса	– динамические; – статические
Разметка	– размеченные; – неразмеченные

5. Хронологический признак. В соответствии с хронологическим признаком корпуса могут быть синхроническими и диахроническими. Синхронические корпуса включают тексты одного исторического периода времени для выявления конкретных закономерностей использования языковых или речевых явлений. Диахронические корпуса включают тексты разных периодов времени для изучения изменения в использовании конкретных языковых или речевых явлений.

6. Разметка. Корпусы могут быть размеченными (с индексацией для быстрой обработки данных) и неразмеченными. В настоящее время практически все лингвистические корпуса содержат разметку.

7. Индексация. В соответствии с классификацией лингвистических корпусов по признаку наличия индексации их можно разделить на простые и аннотированные. Простые корпуса включают тексты без каких-либо меток для поиска. Аннотированные корпуса подразумевают наличие в нем данных, не являющихся частью текста, но содержащих определенную информацию или метаданные. Примером метаданных могут служить метки частей речи к каждому члену предложения. Например: They (pronoun) will (verb) play (verb) tennis (noun) tomorrow (adverb).

8. Характер разметки. Данный типологический признак связан с предыдущим о разметке. Лингвистические корпуса могут содержать морфологические, синтаксические, семантические, просодические и другие разметки. Корпусы с морфологической разметкой включают данные о морфологических значениях и формах (например, части речи, числе, падеже, роде, наклонении и т. п.). Корпусы с синтаксической разметкой позволяют исследовать различные синтаксические конструкции (именные, предложные или глагольные словосочетания, придаточные предложения и т. п.).

9. Назначение корпуса. Электронные корпуса могут быть иллюстративными и исследовательскими. Иллюстративные корпуса создаются после проведения научного исследования и получения конкретных научных результатов. Их целью не является выявление новых данных о языковых или речевых закономерностях. Они включают данные,

достаточные для иллюстрации конкретных языковых явлений. Исследовательские же корпуса создаются для изучения конкретного языкового или речевого явления или же функционирования целой системы языка.

10. Способ существования корпуса. В соответствии с данным типологическим признаком лингвистические корпуса могут быть статическими и динамическими. К статическому корпусу можно отнести коллекции текстов, отражающих определенное временное состояние языковой системы. Например, корпус литературных произведений конкретного автора. Динамический корпус характеризуется постоянным обновлением базы данных.

Следует заметить, что в каждом современном лингвистическом корпусе реализуются одновременно сразу несколько приведенных выше типологических признаков.

Корпусные технологии, как и любые другие интернет-технологии, обладают дидактическими свойствами и соответствующими методическими функциями. В методике обучения иностранным языкам широко используются определения терминов «дидактические свойства» и «методические функции» применительно к современным информационным и коммуникационным технологиям (ИКТ), предложенные профессором П.В. Сысоевым. В работе, посвященной выявлению основных дидактических свойств и методических функций современных ИКТ, к которым автор относит блог-технологии, вики-технологии, подкасты и корпусные технологии, ученый дает определения понятий и приводит целый перечень свойств и функций ИКТ. В частности, «дидактическими свойствами» информационных и коммуникационных технологий П.В. Сысоев называет «основные характеристики, признаки конкретных технологий, отличающие одни от других, существенные для дидактики (включая лингводидактику) как в плане теории, так и в плане практики» [9, с. 122]. К «дидактическим функциям» он относит «внешние проявления средств ИКТ, используемые в учебно-воспитательном процессе для реализации поставленных целей» [9, с. 122]. Методические же функции – это лингводидактический потенциал конкретной интернет-технологии или конкретная направленность интернет-технологии на обу-

чение компонентам иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций.

Рассматривая дидактические свойства современных ИКТ, П.В. Сысоев выделил свойства, характерные большинству компьютерных технологий:

- многоуровневость информационных интернет-ресурсов;
- разнообразие функциональных типов интернет-ресурсов;
- мультимедийность;
- гипертекстовая структура документов;
- возможность создания личной зоны пользователя;
- возможность организации синхронного и асинхронного интернет-общения;
- возможность автоматизации процессов информационно-методического обеспечения и организации управления учебной деятельностью обучающихся и ее контроль;
- выстраивание обучающимися индивидуальной образовательной траектории;
- реализация педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»;
- развитие умений самостоятельной учебной деятельности (Сысоев П.В.) [9].

Выделенные дидактические свойства уточняются и видоизменяются при формулировании дидактических свойств уже конкретных ИКТ. Безусловно, далеко не все из них можно применить к корпусным технологиям. Рассмотрим некоторые исследования, в которых авторы рассматривали дидактические свойства современных информационных и коммуникационных технологий и сформулируем соответствующие свойства корпусных технологий.

Следует заметить, что лишь в одной диссертационной работе А.А. Кокоревой [10], посвященной разработке методики обучения студентов экономических специальностей профессиональной лексики на основе корпуса параллельных текстов, были рассмотрены дидактические свойства и методические функции данной конкретной технологии – корпуса параллельных текстов. К ним А.А. Кокорева отнесла следующие: 1) многоязычие; 2) контекстность результатов поиска; 3) возможность ограничения области использования языка. «Многоязычие» означает использование параллельных текстов (оригиналов и их переводов на иностранные языки). «Контекстность результатов поиска» оз-

начает, что по запрашиваемому слову поисковая программа конкорданс выдает результаты поиска (искомое слово) в предложениях с тем, чтобы читателю виден был контекст использования запрашиваемого слова. «Возможность ограничения области использования языка» означает возможность пользователя обозначить и ограничить область использования языка (периода, функциональных типов текстов и т. п.).

Другие исследования, в которых авторы формулировали дидактические свойства и методические функции информационно-коммуникационных технологий, не были связаны непосредственно с корпусными технологиями, но их рассмотрение необходимо для решения поставленных задач настоящего исследования.

Одной из наиболее распространенных и описанных в методической литературе является блог-технология (во многих работах авторы используют термин «блог»). Блог является интернет-страничкой в виде дневника и журнала, на которой каждый пользователь может разместить свой контент (письменное высказывание, комментарий, картинку или фотографию, аудио- или видеофайл). Анализ многих методических исследований, в которых авторы описывали методики обучения иностранному языку посредством блогов [11–14], позволяет выделить следующие дидактические свойства блог-технологии: а) публичность (размещенные в блоге материалы доступны всем пользователям (или ограниченному лицу пользователей); б) линейность (сообщения размещаются хронологически); блог не служит для того, чтобы автор постоянно вносил в него какие-либо изменения; в) персональное авторство (автором сообщения или размещенных в блоге материалов может быть лишь один человек); г) мультимедийность (пользователь в блоге может размещать материалы в любых форматах (текстовом, графическом, звуковом, визуальном и т. п.)) [15].

Второй по степени распространения можно считать вики-технология. Вики-технология – это вид сервиса технологий Веб 2.0, позволяющий на общей интернет-платформе нескольким пользователям, находящимся на расстоянии друг от друга, работать совместно над созданием единого контента. В методической литературе имеется достаточно

большой корпус работ, в которых ученые описывали разработанные ими методики обучения письменной речи или учебному иноязычному взаимодействию учащихся и студентов посредством вики-технологии [11; 13; 14; 16; 17]. К основным дидактическим свойствам, по мнению П.В. Сысоева [18], вики-технологии можно отнести: «публичность (возможность онлайн-доступа к общему вики-документу), нелинейность (каждый пользователь – участник вики-проекта может вносить изменения в единый общий документ), доступ к истории создания вики-документа (модератор вики-проекта видит, кто из участников проекта и когда вносил изменения в общий вики-документ), мультимедийность (при создании вики-документа сервис позволяет использовать и размещать материалы не только текстового, но и графического, аудио- и видеоформатов) и гипертекстовую структуру (особая архитектура вики-документа, позволяющая по гиперссылкам переходить на другие ресурсы сети Интернет)» [18].

Следующей достаточно распространенной интернет-технологией выступают подкасты. Подкасты – это короткие аудио- или видеозаписи, размещенные на специальных сервисах сети Интернет. В методической литературе ученые отмечают, что подкасты – это один из видов блогов – видео-блог. Тем не менее, если традиционно блог-технология ассоциируется с развитием умений чтения и письменной речи, то подкасты – с развитием аудитивных умений и умений говорения. Большинство методических работ, в которых описывается лингводидактический потенциал подкастов, посвящены использованию подкастов для развития аудитивных умений учащихся и студентов. Исследователи предлагают трехфазовую модель обучения, состоящую из фаз до прослушивания, во время прослушивания и после прослушивания. В диссертационной работе А.Г. Соломатиной [19] предлагается методика обучения говорению на основе подкастов. Расширение методических возможностей подкастов, безусловно, повлияет на значительное расширение дидактических свойств и методических функций этой интернет-технологии. К дидактическим свойствам подкастов относятся: 1) возможность размещения личных подкастов обучающихся на специальном сервисе

подкастов; 2) с целью организации сетевого взаимодействия между участниками проекта на сервисе подкастов возможно создание личной зоны пользователя; 3) модерация личной зоны пользователя и интернет-обсуждения подкастов в блогах осуществляется пользователем; 4) линейность размещения комментариев; 5) доступность подкастов для просмотра всем зарегистрированным пользователям Сети (на основе работы П.В. Сысоева [20, с. 190]).

Еще одним описанным в научной литературе является сервис «Твиттер». О.С. Пустовалова [21] в своем исследовании описала лингводидактический потенциал социального сервиса «Твиттер» в обучении иностранному языку. К основным его дидактическим свойствам автор отнесла следующие: лаконичность (каждое сообщение в «Твиттере» ограничивается 140 символами); публичность (размещенные сообщения (твиты) может прочитать любой зарегистрированный пользователь Сети); линейность (твиты размещаются по мере публикации), гипертекстовая структура твитов (в твитах наряду с текстами можно размещать гиперссылки для быстрой навигации и доступа к ресурсам сети Интернет); тематический рубрикатор (использование знака # перед ключевым словом позволит классифицировать информацию на сервисе и быстро найти твиты других пользователей по данной тематике).

Анализ исследований показывает, что их дидактические свойства в некоторых случаях совпадают, а в некоторых различаются, отражая технические особенности конкретной интернет-технологии. К сходствам между, например, блог-технологией, подкастами и «Твиттером» можно отнести *линейность* и *персональное авторство*. В двух данных технологиях автором первоначального поста (текста, твита или подкаста) выступает один человек. Кроме того, комментарии к посту также размещаются хронологически, и их авторами выступают индивидуальные пользователи сети Интернет, зарегистрированные на конкретной платформе, на которой организуется интернет-обсуждение в блогах или твитах. В отличие от блог-технологии и подкастов вики-технология позволяет обучающимся работать совместно над созданием одного единого контента. Это значит, что никакой речи о линейности или единолично-

го авторства при групповой работе быть не может. Вместе с тем и блог-технология, и вики-технология характеризует мультимедийность – возможность использования не только текстового формата выражения информации, но и графического, и аудиовизуального. Корпусные технологии лежат несколько в другой плоскости, нежели блог-технология, вики-технология, подкасты и «Твиттер», ввиду того, что в отличие от вышеупомянутых технологий на их основе (на платформе) не организуется совместная ра-

бота по созданию, размещению контента и его обсуждения. Корпусные технологии являются частью информационно-справочной базы сети Интернет. Вместе с тем все вышеупомянутые интернет-технологии, включая и корпусные технологии, объединяет такое важно свойство, как сетевой (онлайн) доступ. Любой пользователь сети Интернет из любой точки мира может воспользоваться любой из технологий, осуществив поиск необходимой информации в электронном корпусе текстов или же приняв участие в сетевом проекте на

Таблица 2

Дидактические свойства и методические функции корпусных технологий

Дидактические свойства корпусных технологий	Методические функции корпусных технологий
Многоязычие. Современные электронные корпуса содержат тексты одновременно на нескольких языках, то есть являются корпусами параллельных текстов	Корпусные технологии могут использоваться для формирования лексических навыков речи учащихся и студентов при выявлении значения запрашиваемого слова из контекста, а также при переводе (корпусы параллельных текстов)
Контекстность. В отличие от сетевых словарей современные электронные корпуса показывают запрашиваемое слово или коллокацию в сжатом (несколько слов до и после запрашиваемого слова) или расширенном контексте (до нескольких предложений до и после запрашиваемого слова)	Корпусные технологии позволяют обучающимся более точно определить значение запрашиваемого слова из нескольких контекстов его употребления. Результаты поиска с запрашиваемыми словами в контексте позволят использовать материалы для создания упражнений на контроль сформированности лексической компетенции обучающихся
Динамичность. Современные электронные корпуса постоянно обновляются и пополняются новыми текстами, что позволяет более точно определить частотность использования запрашиваемого слова, а также при необходимости выявить более современные варианты его использования (если это не статичный корпус, например, литературных произведений конкретного автора)	Использование корпусных технологий позволит обучающимся овладеть наиболее современными значениями слов и увидеть современное словоупотребление в речевых контекстах
Возможность осуществления поиска в корпусе по заданному шаблону (конкретное слово, словосочетание, лемма (все возможные формы слова), слова с подстановочными знаками (un*ly), прилагательное/глагол + запрашиваемое слово и т. п.)	Корпусные технологии позволяют точно осуществить поиск конкретного слова, словосочетания, леммы, коллокации для корректного выявления ее значения. Кроме того, корпусные технологии могут служить средством и ресурсом проведения языковой исследовательской работы обучающихся
Возможность выбора функциональных типов текстов в корпусе. Современные электронные корпуса содержат тексты разных жанров: статьи из популярных журналов, статьи из академических журналов, литературные произведения, интервью, юридические документы, тексты рекламы, объявлений и т. п.	Корпусные технологии позволяют более точно определить значение запрашиваемых слов (терминов) и словосочетаний в ограниченной профессиональной сфере или типе дискурса. Это дидактическое свойство позволяет использовать корпусные технологии для формирования лексических навыков речи студентов при обучении иностранному языку для профессионального общения, а также иностранному языку для социально-бытовой и социально-культурной сфер общения
Сортировка результатов поиска. Современные электронные корпуса текстов позволяют при осуществлении поиска сортировать результаты по заданному критерию: частотность употребления, функциональный тип текста и т. п.	Корпусные технологии позволяют обучающимся быстро получить запрашиваемые современные контексты использования слов и коллокаций для более точного определения их современного (прошлого) значения в зависимости от сферы употребления и жанра письменного текста
Сетевой доступ. Все современные электронные корпуса имеют сетевой доступ. Каждый желающий в автономном режиме в удобное для него время может зайти на интернет-сайт конкретного корпуса и осуществить поиск	Данная функция корпусных технологий позволяет организовывать обучение учащихся и студентов иностранному языку по индивидуальной образовательной траектории, а также реализовывать индивидуальные и групповые проекты, направленные на дальнейшее формирование лексической и речевой компетенций обучающихся

базе одной из платформ (блог-технологии, вики-технологии, подкастов). Отметим, что именно про сетевой доступ к используемым ресурсам и платформе организации внеаудиторного взаимодействия между участниками учебных интернет-проектов говорили практически все авторы, выделяющие такое важно дидактическое свойство многих интернет-технологий, как публичность. Публичность в данном контексте – это свободный сетевой доступ к ресурсам и интернет-платформе организации проектной деятельности.

На основе проведенного анализа литературы выделим дидактические свойства современных корпусных технологий.

А. Многоязычие. Современные электронные корпуса содержат тексты одновременно на нескольких языках, то есть являются корпусами параллельных текстов.

Б. Контекстность. В отличие от сетевых словарей современные электронные корпуса показывают запрашиваемое слово или коллокацию в сжатом (несколько слов до и после запрашиваемого слова) или расширенном контексте (до нескольких предложений до и после запрашиваемого слова).

В. Динамичность. Современные электронные корпуса постоянно обновляются и пополняются новыми текстами, что позволяет более точно определить частотность использования запрашиваемого слова, а также при необходимости выявить более современные варианты его использования (если это не статичный корпус, например, литературных произведений конкретного автора).

Г. Возможность осуществления поиска в корпусе по заданному шаблону (конкретное слово, словосочетание, лемма (все возможные формы слова), слова с подстановочными знаками (un*ly), прилагательное/глагол + запрашиваемое слово и т. п.).

Д. Возможность выбора функциональных типов текстов корпуса. Современные электронные корпуса содержат тексты разных жанров: статьи из популярных журналов, статьи из академических журналов, литературные произведения, интервью, юридические документы, тексты рекламы, объявлений и т. п.

Е. Сортировка результатов поиска. Современные электронные корпуса текстов позволяют при осуществлении поиска сортировать результаты по заданному критерию:

частотность употребления, функциональный тип текста и т. п.

Ж. Сетевой доступ. Все современные электронные корпуса имеют сетевой доступ. Каждый желающий в автономном режиме в удобное для него время может зайти на интернет-сайт конкретного корпуса и осуществить поиск.

Выделенным дидактическим свойствам соответствуют методические функции, показывающие, как корпусные технологии могут быть использованы в обучении иностранному языку. В табл. 2 представлены дидактические свойства и методические функции современных корпусных технологий.

Выделенные дидактические свойства и соответствующие им методические функции современных корпусных технологий лягут в основу выявления и обоснования психолого-педагогических условий обучения иноязычному взаимодействию обучающихся на основе корпусных технологий, а также будут учитываться при разработке этапов методики обучения.

Список литературы

1. Багарян А.А. Методика расширения коллокационной осведомленности студентов языковых факультетов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2004. 18 с.
2. Дерябина И.В. Методика обучения учащихся управлению английских глаголов на основе британского национального корпуса (профильный уровень): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013.
3. Рязанова Е.А. Методика формирования грамматических навыков речи студентов на основе лингвистического корпуса (английский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2012.
4. Сысоев П.В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2010. № 1 (9). С. 99-111.
5. Сысоев П.В., Кокорева А.А. Обучение студентов профессиональной лексике на основе корпуса параллельных текстов // Язык и культура. 2013. № 1 (21). С. 114-124.
6. Ахапкина Я.Е., Буйлова Н.Н. Нестандартная русская речь: корпусные технологии в исследовании и методике преподавания // Проблемы преподавания курса «Русский язык и культура речи» в вузах. М.: Научный консультант, 2016. С. 48-51.

7. Рыков В.В. Прагматически ориентированный корпус текстов // Тверской лингвистический меридиан. Тверь, 1999. Вып. 3. С. 89-96.
8. Чернякова Т.А. Методика формирования лексических навыков студентов на основе лингвистического корпуса (английский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2012.
9. Сысоев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. № 1 (17). С. 120-133.
10. Кокорева А.А. Методика обучения студентов профессиональной лексики на основе корпуса параллельных текстов (английский язык, направление подготовки «Экономика»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013.
11. Раицкая Л.К. Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе: классификации, критерии оценки, методика использования. М.: МГИМО(У) МИД России, 2007. 190 с.
12. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис блогов в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2009. № 4. С. 12-18.
13. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практики. М.: МГУ, 2009. 240 с.
14. Филатова А.В. Оптимизация преподавания иностранных языков посредством блог-технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2009.
15. Сысоев П.В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2012. № 4 (20). С. 115-127.
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. Харламенко И.В. Использование вики-технологии для организации совместной работы по составлению вики-гlossария терминов специальности силами студентов неязыкового вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2016. Т. 21. Вып. 11 (163). С. 73-81. DOI 10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-73-81.
18. Сысоев П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2013. № 3 (23). С. 140-152.
19. Соломатина А.Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов (английский язык, базовый уровень): дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011.
20. Сысоев П.В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2014. № 2 (26). С. 189-201.
21. Пустовалова О.В. Методика развития умений письменной речи студентов на основе сервиса «Твиттер» (английский язык, неязыковой вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2012.

Поступила в редакцию 26.07.2018 г.
 Отрецензирована 29.08.2018 г.
 Принята в печать 15.10.2018 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. Дидактические свойства и методические функции корпусных технологий // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 39-49. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-39-49.

DIDACTIC PROPERTIES AND METHODOLOGICAL FUNCTIONS OF CORPUS TECHNOLOGIES

Yulia Igorevna SYOMICH

Moscow Pedagogical State University
1/1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow 119991, Russian Federation
E-mail: yui.semich@mpgu.edu

Abstract. A language corpus is one of the modern Internet technologies, on the basis of which students can develop the skills of written foreign language interaction. Under the language corpus we propose to understand the various types of arrays of texts combined in a single electronic system for a specific typological basis. The most common typological types are: type of linguistic data, tags, language, register, purpose of the corpus, chronological sign, indexing, character marking, purpose of the corpus, mode of existence of the corpus and online access. Based on the analysis of methodological literature on the use of modern information and communication technologies in teaching a foreign language (blogs, wiki, podcasts, linguistic corpus, social service Twitter), we identify the didactic properties of the language corpus. These include the following: multilingualism, contextuality, dynamism, the ability to search in the corpus according to a given pattern, the ability to select functional text types in the corpus, sorting of the search results and network access. Each of the didactic properties corresponds to a certain methodological function, consideration of which is necessary when identifying and justifying a number of psychological and pedagogical conditions, as well as developing a methodology for teaching students written foreign language interaction based on the linguistic corpus.

Keywords: foreign language written interaction; linguistic corpus; didactic properties; methodological functions

References

1. Bagaryan A.A. *Metodika rasshireniya kollokatsionnoy osvedomlennosti studentov yazykovykh fakul'tetov: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Widening Collocation Awareness of Language Faculties Students. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Tambov, 2004, 18 p. (In Russian).
2. Deryabina I.V. *Metodika obucheniya uchashchikhsya upravleniyu angliyskikh glagolov na osnove britanskogo natsional'nogo korpusa (profil'nyy uroven'): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Teaching English Verb Patterns to Students on the Basis of British National Corpus. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, Moscow State University for the Humanities named after M. Sholokhov, 2013. (In Russian).
3. Ryazanova E.A. *Metodika formirovaniya grammaticheskikh navykov rechi studentov na osnove lingvisticheskogo korpusa (angliyskiy yazyk, yazykovoy vuz): dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Formation of Students' Speech Grammar Skills on the Basis of Linguistic Corpus (the English Language, Linguistic University). Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, Moscow State University for the Humanities named after M. Sholokhov, 2012. (In Russian).
4. Sysoyev P.V. Lingvisticheskiy korpus v metodike obucheniya inostrannym yazykam [Linguistic corpus in teaching foreign languages]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2010, no. 1 (9), pp. 99-111. (In Russian).
5. Sysoyev P.V., Kokoreva A.A. Obucheniye studentov professional'noy leksike na osnove korpusa parallel'nykh tekstov [Teaching professional terms to EFL students using parallel corpus]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2013, no. 1 (21), pp. 114-124. (In Russian).
6. Akhapkina Y.E., Buylova N.N. Nestandartnaya russkaya rech': korpusnyye tekhnologii v issledovanii i metodike prepodavaniya [Nonstandard Russian speech: corpus technologies and methods of teaching]. *Problemy prepodavaniya kursa «Russkiy yazyk i kul'tura rechi» v vuzakh* [Problems of Teaching “The Russian Language and the Standard of Speech” Course in Universities]. Moscow, Nauchnyy konsul'tant Publ., 2016, pp. 48-51. (In Russian).
7. Rykov V.V. Pragmaticheski oriyentirovanny korpus tekstov [Pragmatically oriented corpus of texts]. *Tverskoy lingvisticheskiy meridian* [Tver Linguistic Meridian]. Tver, 1999, issue 3, pp. 89-96. (In Russian).
8. Chernyakova T.A. *Metodika formirovaniya leksicheskikh navykov studentov na osnove lingvisticheskogo korpusa (angliyskiy yazyk, yazykovoy vuz): dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Students' Lexical Skills Formation on the Basis of Linguistic Corpus (the English Language, Linguistic University). Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, Moscow State University for the Humanities named after M. Sholokhov, 2012. (In Russian).
9. Sysoyev P.V. Sovremennyye informatsionnyye i kommunikatsionnyye tekhnologii: didakticheskiye svoystva i funktsii [Modern information and communication technologies: didactic characteristics and functions]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2012, no. 1 (17), pp. 120-133. (In Russian).

10. Kokoreva A.A. *Metodika obucheniya studentov professional'noy leksike na osnove korpusa parallel'nykh tekstov (angliyskiy yazyk, napravleniye podgotovki «Ekonomika»): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Teaching Professional Lexicon to Students on the Basis of Parallel Texts Corpus (the English Language, "Economics" Programme). Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, Moscow State University for the Humanities named after M. Sholokhov, 2013. (In Russian).
11. Raitskaya L.K. *Internet-resursy v prepodavanii angliyskogo yazyka v vysshey shkole: klassifikatsii, kriterii otsenki, metodika ispol'zovaniya* [Internet Resources in Teaching English in Higher School: Classifications, Assessment Criteria, Methods of Usage]. Moscow, Moscow State Institute of International Relations of Ministry of Foreign Affairs of Russia Publ., 2007, 190 p. (In Russian).
12. Sysoyev P.V., Evstigneyev M.N. *Tekhnologii Veb 2.0: Sotsial'nyy servis blogov v obuchenii inostrannomu yazyku* [Web 2.0 technologies: The social service of blogs in teaching foreign languages]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2009, no. 4, pp. 12-18. (In Russian).
13. 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).
14. Filatova A.V. *Optimizatsiya prepodavaniya inostrannykh yazykov posredstvom blog-tekhnologii: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Optimization of Teaching Foreign Languages Through Blog Technologies. Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, Lomonosov Moscow State University Publ., 2009. (In Russian).
15. Sysoyev P.V. *Blog-tekhnologiya v obuchenii inostrannomu yazyku* [Blogs in foreign language teaching]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2012, no. 4 (20), pp. 115-127. (In Russian).
16. Markova Y.Y. *Metodika razvitiya umeniy pis'mennoy rechi studentov na osnove viki-tekhnologii (angliyskiy yazyk, yazykovoy vuz): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Development of Students' Written Speech Skills on the Basis of Wiki-Technology (the English Language, Linguistic University). Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, Moscow State University for the Humanities named after M. Sholokhov, 2011. (In Russian).
17. Kharlamenko I.V. *Ispol'zovanie viki-tekhnologii dlya organizatsii sovmestnoy raboty po sostavleniyu viki-glossariya terminov spetsial'nosti silami studentov neyazykovogo vuza* [Using wiki-technologies as a tool for creating collaborative glossary of special terms by science students]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2016, vol. 21, no. 11 (163), pp. 73-81. DOI 10.20310/1810-0201-2016-21-11(163)-73-81. (In Russian).
18. Sysoyev P.V. *Viki-tekhnologiya v obuchenii inostrannomu yazyku* [Using Wiki in teaching a foreign language]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2013, no. 3 (23), pp. 140-152. (In Russian).
19. Solomatina A.G. *Metodika razvitiya umeniy govoreniya i audirovaniya uchashchikhsya posredstvom uchebnykh podkastov (angliyskiy yazyk, bazovyy uroven'): dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Speaking and Listening Skills Development Through Educational Podcasts (the English Language, Basic Level). Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, Moscow State University for the Humanities named after M. Sholokhov, 2011. (In Russian).
20. Sysoyev P.V. *Podkasty v obuchenii inostrannomu yazyku* [Podcasts in teaching a foreign language]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2014, no. 2 (26), pp. 189-201. (In Russian).
21. Pustovalova O.V. *Metodika razvitiya umeniy pis'mennoy rechi studentov na osnove servisa «Twitter» (angliyskiy yazyk, neyazykovoy vuz): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of Students' Written Speech Skills Development on the "Twitter" Base (the English Language, Non-Linguistic University). Cand. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, Moscow State University for the Humanities named after M. Sholokhov, 2012. (In Russian).

Received 26 July 2018

Reviewed 29 August 2018

Accepted for press 15 October 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. Didakticheskiye svoystva i metodicheskiye funktsii korpusnykh tekhnologiy [Didactic properties and methodical functions of corpus technologies]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 39-49. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-39-49. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-50-58
УДК 378

ОТБОР СИСТЕМЫ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММНОГО КОМПЛЕКСА

Татьяна Юрьевна КИТАЕВСКАЯ¹⁾, Вячеслав Петрович ТИГРОВ²⁾

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: kita68@rambler.ru

²⁾ ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
398020, Российская Федерация, г. Липецк, ул. Ленина, 42
E-mail: tigrisandn@mail.ru

Аннотация. Обсуждается проблема проектирования системы методов обучения информатике в условиях динамики внешней информационной среды. Обоснована необходимость привлечения технологии, которая позволяет оперативно производить отбор методов организации учебно-познавательной деятельности студентов за счет автоматизации обработки базы, содержащей большие массивы данных об имеющихся общих, специальных и частно-дидактических методах и их функциональной пригодности. Задача решена с использованием формализованных методов. Выявлены факторы, влияющие на отбор системы методов обучения. Разработан алгоритм проектирования системы методов обучения в соответствии с необходимыми ограничениями, отражающими систему факторов, определяющих комплекс эффективных методов для изучения дидактических единиц и модулей содержания дисциплины. Разработанный алгоритм реализован в виде программного комплекса. Данный комплекс является средством поддержки принятия решения выбора системы методов обучения информатике и позволяет педагогу осуществлять обоснованный отбор наиболее эффективных методов обучения в автоматическом или автоматизированном режимах с учетом личных предпочтений. Универсальность комплекса состоит в возможности модификации базы данных в соответствии со спецификой конкретных учебных дисциплин, что делает возможным его использование в системе образования.

Ключевые слова: методы обучения; учебно-познавательная деятельность; алгоритм проектирования методов обучения; программный комплекс

Проектирование системы методов обучения информатике в соответствии с целевой моделью содержания обучения и уровнем готовности студентов к изучению материала является важным этапом построения методической системы обучения дисциплине. В условиях динамики внешней информационной среды, быстро изменяющегося содержания дисциплины и, соответственно, текущих целей обучения данная процедура требует оперативного принятия решения со стороны педагога. Подобная проблема может быть решена с привлечением формализованных методов, допускающих свою автоматизацию.

Необходимо отметить, что в настоящее время по-прежнему нет единообразия во мнениях по поводу содержания понятия «метод обучения». С этим связано множество существующих оснований, по которым производится классификация и, соответственно, многообразие самих методов. Это значит, что, даже имея хорошую теоретическую подготовку, педагог, не имеющий большого

опыта работы, окажется перед решением сложной задачи.

Таким образом, целью данного исследования является разработка автоматизированного комплекса для поддержки выбора методов обучения, который обеспечит отбор методов обучения информатике в соответствии с приоритетной и дополнительными целями обучения с учетом уровня сложности материала, уровня готовности к обучению и другими возникающими ограничениями. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующий комплекс задач: выявить факторы, влияющие на отбор системы методов обучения и сформулировать соответствующие ограничения; разработать алгоритм проектирования системы методов обучения в соответствии с необходимыми ограничениями, отражающими систему факторов, определяющих комплекс эффективных методов для изучения дидактических единиц и модулей содержания дисциплины; реализовать

разработанный алгоритм в виде программного комплекса.

Рассматривая методическую систему как систему управления процессом обучения с ожидаемыми результатами, мы говорим о методах обучения, как о способах организации учебно-познавательной деятельности студентов с учетом заранее спроектированных уровней познавательной активности, учебных действий и ожидаемыми результатами обучения [1–4].

В основу классификации методов, составляющих базу данных автоматизированной системы, положен характер учебно-познавательной деятельности. Данный подход, представляющий собой обобщение существующих моноклассификаций, предложен Ю.К. Бабанским и характеризует обучение как многогранный педагогический процесс. Согласно предложенному основанию, выделены следующие классы методов: методы организации учебно-познавательной деятельности, методы стимулирования учебно-познавательной деятельности, методы контроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности [5].

Особенности «Информатики» как науки и учебной дисциплины диктуют наряду с общими методами, традиционно использующимися в дидактике, применение специальных методов обучения. В рамках дисциплины получили развитие известный метод демонстрационных примеров, программирование как метод обучения, а также метод целесообразно подобранных задач. Как было показано ранее в работах Т.Ю. Китаевской, в структуре готовности студентов к обучению информатике выделены факторы, влияющие на успешность обучения информатике и представляющие собой характеристики, необходимые для формирования информационной компетентности и культуры специалиста [6]. Формирование мотивации к обучению, развитие логико-аналитического мышления, креативных способностей, способностей к исследовательской деятельности является не только необходимым компонентом обучения в высшей школе, но и имеет важное специальное значение для информатики как учебной дисциплины. Характеристика и особенности использования интерактивных и активных форм обучения для достижения перечисленных целей подробно изложены в работах

Т.А. Бороненко, А.В. Кайсиной, В.С. Федотовой, О.Г. Прохоровой, Г.И. Окань, Ф.Х. Аминовой [7–10]. Развитию положительной мотивации способствует метод формирования у студентов осознания важности успешного обучения информатике для решения профессиональных задач, свободной ориентации в информационном пространстве, востребованности на рынке труда, а также возможности использования средств информационно-коммуникационных технологий для осуществления непрерывного обучения в течение жизни. Эффективным приемом является подбор профессионально-значимых задач, решаемых методами и средствами информатики. Близким к этому является метод создания проблемной ситуации с привлечением дискуссии и кейс-метода.

Очевидно, когда мы говорим о пригодности конкретного метода обучения, имеется в виду его определяющая роль в конкретном акте учебной деятельности. На самом деле, управляя процессом обучения, преподаватель одновременно применяет и другие методы обучения, которые выступают в качестве методических приемов. Это позволяет говорить о комплексе или о комплексном методе обучения.

На выбор такой системы методов обучения оказывают влияние многие факторы и, в первую очередь, дидактические цели обучения на конкретном этапе обучения, содержание и многообразие логических связей его компонентов, временные параметры, степень готовности студентов к изучению модуля дисциплины, методы информатики как науки.

Нами разработана технология формирования системы методов обучения и таблица методов обучения информатике в вузе с критериями их эффективности в соответствии с дидактическими целями. Ниже приводится краткое описание указанной технологии.

Технологическая последовательность формирования системы методов обучения для решения поставленной педагогической задачи обусловлена логикой действий педагога [11] и складывается из пошагового выполнения следующих процедур.

Определение приоритетной цели и дополнительных целей обучения. На данном этапе осуществляется построение целевой модели изучаемого материала, определяются связи между категориальными целями, по

количеству которых можно оценить трудоемкость усвоения дидактической единицы.

Определение степени самостоятельности. Этот шаг связан с выбором управления учебно-познавательным процессом со стороны педагога или методов самостоятельной работы студентов. Решение данного вопроса зависит от степени готовности обучаемых к изучению данного блока, временных параметров изучаемого материала, трудоемкости учебного материала.

Определение вида деятельности и логики передачи информации (индуктивной или дедуктивной). Репродуктивный вид деятельности является целесообразным при изучении содержания полярной степени сложности (очень простого для усвоения или очень трудного). В другом случае поисковый вид предпочтителен, если имеется время для дискуссии и последующего принятия решения, а студенты, в свою очередь, имеют опыт самостоятельного решения проблемных ситуаций.

Ранжирование методов в зависимости от целей обучения (формирующих, развивающих, побуждающих, контролирующих). На данном шаге отфильтрованные по приоритетной формирующей цели общие методы организации учебно-познавательной деятельности сортируются с учетом формирующих целей последующей значимости, затем учитываются развивающие, мотивирующие и контролирующие цели. Таким образом, отбираются эффективные общие методы обучения с учетом всех компонентов целевой модели содержания. Подобные действия повторяются отдельно для специальных и частно-дидактических методов.

Формирование системы методов обучения, наиболее пригодных для заданной системы ограничений. На данном заключительном этапе общие, специальные и частно-дидактические методы одинакового ранга, занимающие первые позиции после фильтрации и ранжирования в своих классах, объединяются в систему методов, использование которых целесообразно для эффективной организации учебно-познавательной деятельности студентов. Схема реализации двух последних этапов технологической последовательности представлена на рис. 1. Метод имеет значение критерия – 1, если он пригоден для достижения дидактической цели, и

значение критерия – 2, если он наилучшим образом соответствует поставленной цели.

Таким образом, формируется комплекс методов обучения, в котором один из них играет доминирующую роль, а остальные используются в качестве методических приемов.

Последние шаги технологической последовательности, связанные с анализом, сортировкой и отбором методов обучения, осложняются необходимостью обработки больших массивов данных и их параметров. Эта проблема решается с помощью разработанного нами программного автоматизированного комплекса для поддержки принятия решений выбора комплексного метода организации учебной деятельности студентов. При создании автоматизированной системы мы исходили из следующих принципов: система должна обеспечить обновление и пополнение базы данных методов обучения, выбор методов с учетом предпочтения педагога и текущих психолого-педагогических условий, иметь интерфейс, не требующий специальной подготовки пользователя.

Структура комплекса включает в себя, соответственно основным этапам разработанной технологии, следующие основные блоки: блок ввода ограничений, позволяющий задавать уровень сложности учебного материала, уровень готовности обучаемых и временные ограничения; блок выбора вида деятельности (поисковый или репродуктивный) и выбор степени самостоятельности (самостоятельная работа студента или работа под управлением педагога), а также цели обучения с указанием приоритета; блок базы данных, которая обновляется и пополняется с учетом предпочтений педагога или появлением новых методов обучения; блок, связанный с фильтрацией и ранжированием, по заданному ключу методов, пригодных для изучения учебного материала; блок формирования обобщенного метода обучения и предъявления результатов принятого решения.

Кроме возможностей, которые следуют непосредственно из его структуры, программный комплекс обеспечивает, по желанию преподавателя, реализацию целиком автоматического принятия решения или автоматизированного, с передачей управления пользователю комплекса.

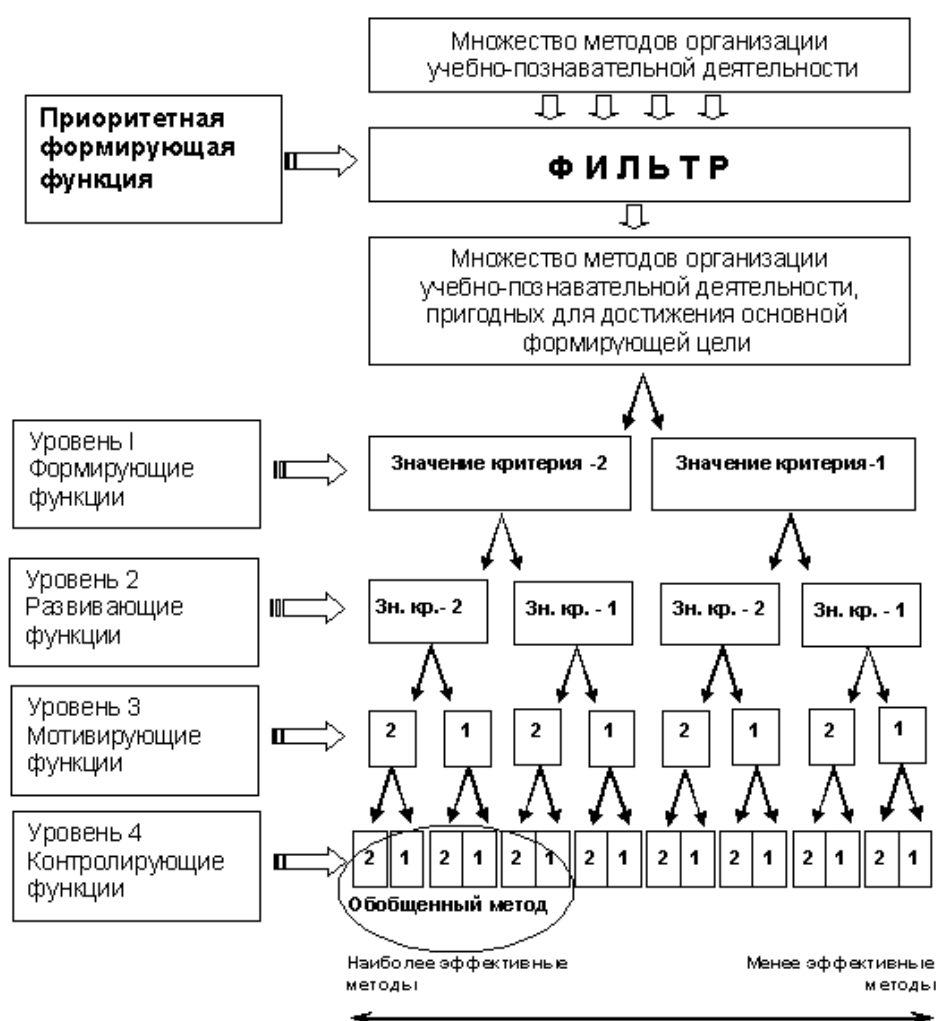


Рис. 1. Схема формирования комплексного метода организации учебно-познавательной деятельности

Для проверки эффективности работы программного комплекса поддержки выбора методов обучения мы анализировали результаты работы системы и результаты выбора методов обучения для решения конкретной дидактической задачи опытными педагогами. Цель эксперимента: сравнить результаты выбора обобщенного метода обучения, который производили эксперты, и полученного с помощью работы программного комплекса.

В качестве экспертов были выбраны преподаватели информатики и информационных технологий Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, имеющие высокий уровень квалификации и достаточный опыт работы в системе образования. Им было предложено выбрать комплекс методов организации учебно-познава-

тельной деятельности студентов на практическом занятии «Создание веб-сайта» у студентов специальности 54.03.01 «Дизайн» дисциплины «Компьютерные технологии в графическом дизайне». Приоритетной целью являлось освоение приемов создания веб-сайта на языке HTML, отвечающего необходимым современным требованиям веб-дизайна.

В качестве дополнительных целей выдвигались: мотивация применения полученных знаний и умений при создании веб-сайта, развитие творческих способностей, которые необходимы человеку, работающему в области веб-дизайна, а также осуществление контроля продуктивных способностей и творческой деятельности. Ниже приводятся фрагменты работы программного комплекса, отражающие основные этапы проектирова-

ния комплексного метода организации учебно-познавательной деятельности на практическом занятии по созданию веб-страниц и результат работы программы.

Работа с программным комплексом начинается с ввода ограничений: уровня сложности материала, уровня готовности студентов к изучению данного блока содержания учебной дисциплины и оценки времени на изучение темы. Время изучения оценивается исходя из количества часов регламентированного программой курса и реального уровня готовности студентов. На рис. 2 представлено окно ввода ограничений, влияющих на принятие дальнейшего решения.

Следующим шагом за выбором степени самостоятельности учебной деятельности является выбор дидактических целей. Из

группы целей выделяется приоритетная цель и указываются вспомогательные цели. Перечень возможных целей содержится в базе данных, связанной с базой функционально пригодных методов обучения, и допускает согласованную модификацию. Ниже представлено окно программы, отражающее данную процедуру (рис. 3).

В результате работы программного комплекса пригодным для решения поставленной методической задачи с учетом ограничений явился комплекс методов: инструктаж – объяснение, лабораторный метод, практический метод, демонстрационный метод, метод открытых программ, творческое задание, временная работа в группах, метод профессионально-значимых задач, лабораторный контроль (рис. 4).

Рис. 2. Окно входных параметров, влияющих на выбор метода обучения

Рис. 3. Окно задания целей учебной деятельности

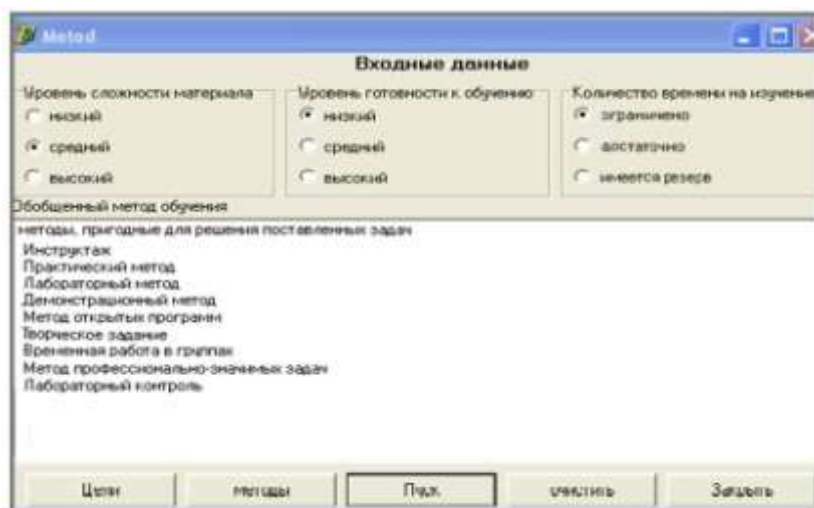


Рис. 4. Результат работы программного комплекса для поддержки выбора методов обучения

Таблица 1

Результаты выбора экспертами методов обучения
на практическом занятии «Создание веб-сайта»

Эксперт 1	Эксперт 2	Эксперт 3
<i>Инструктаж-объяснение</i>	<i>Инструктаж-объяснение</i>	<i>Инструктаж-объяснение</i>
<i>Демонстрационный метод</i>	<i>Лабораторный метод</i>	<i>Демонстрационный метод</i>
<i>Лабораторный метод</i>	<i>Демонстрационный метод</i>	<i>Лабораторный метод</i>
<i>Практический метод</i>	Создание креативного поля	Проблемный метод
Проблемный метод	<i>Творческое задание</i>	Создание креативного поля
Деловая игра	Кейс-метод	<i>Метод профессионально-значимых задач</i>
<i>Метод открытых программ</i>	<i>Лабораторный контроль</i>	Наблюдение за учебной деятельностью
<i>Творческое задание</i>	<i>Метод открытых программ</i>	<i>Лабораторный контроль</i>
<i>Лабораторный контроль</i>		<i>Метод открытых программ</i>

Эта же задача решалась независимо от работы программного комплекса экспертами, которые в соответствии с темой занятия и поставленными целями отбирали методы организации учебно-познавательной деятельности и наиболее пригодные для достижения целей. Результат независимой экспертизы представлен в табл. 1. Полужирным курсивом выделены те методы, в которых имеются совпадения с результатами работы автоматизированного комплекса.

Анализ результатов эксперимента показал, что мнения экспертов и результат работы программы при выборе основного метода обучения и методических приемов достаточно близки: из девяти методов, «предложенных» программой, с мнением экспертов сов-

пали восемь: инструктаж-объяснение, лабораторный метод, практический метод, демонстрационный метод, метод открытых программ, творческое задание, метод профессионально-значимых задач, лабораторный контроль. Дополнительно программным комплексом также был выявлен такой метод, как временная работа в группах. Мнения экспертов совпали относительно методов обучения, соответствующих приоритетной цели, отличия наблюдались в методических приемах стимулирования учебно-познавательной деятельности. Такие методы, как деловая игра, проблемный метод, кейс-метод действительно могли бы быть использованы для достижения поставленных целей в случае имеющегося резерва времени. Одна-

ко, если учитывать уровень готовности студентов и количество времени, отведенного на изучение данной темы, использование этих методов было бы затруднительно. Среди общего количества методов, отобранных в результате работы программы, был не востребован один – временная работа в группах. Этот метод, действительно, не так часто используется на лабораторных занятиях, в то время как у него имеется значительный потенциал, связанный с возможностью ведения диалоговой формы обучения на занятиях в компьютерном классе. Следует заметить, что программный комплекс не лишает преподавателя инициативы, а является инструментом, помогающим облегчить решение задачи.

Таким образом, проверка работы комплекса показала его пригодность к использованию в процессе преподавания дисциплин информационного цикла. Данный комплекс является средством поддержки принятия решения выбора системы методов обучения информатике и позволяет педагогу осуществлять обоснованный отбор наиболее эффективных методов обучения в автоматическом или автоматизированном режимах с учетом личных предпочтений. Универсальность комплекса состоит в возможности модификации базы данных в соответствии с особенностями конкретных учебных дисциплин, что позволяет расширить область использования результатов представленной работы.

Список литературы

1. Подласый И.П. Педагогика. М.: Юрайт, 2009.

2. Сластенин В.А. Педагогика. М.: Изд. центр «Академия», 2012.
3. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Изд. центр «Академия», 2001.
4. Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход. М.: Юрайт, 2018.
5. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989.
6. Китаевская Т.Ю. Проектирование компонентов методической системы обучения информатике с использованием автоматизированных методов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005.
7. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С. Активные и интерактивные методы педагогического взаимодействия в системе дистанционного обучения // Научный диалог. 2017. № 1. С. 227-243.
8. Прохорова О.Г. Интерактивные и активные формы обучения взрослых. М.: ДСЗН, 2014.
9. Окань Г.И. Активные методы обучения в вузе: содержание и особенности внедрения // Научный диалог. 2012. № 1. С. 265-270.
10. Аминова Ф.Х. Роль интерактивных технологий в развитии информационной компетенции у учащихся // Педагогическое образование и наука. 2017. № 2. С. 130-131.
11. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. М.: Просвещение, 1982.

Поступила в редакцию 08.08.2018 г.

Отрецензирована 12.09.2018 г.

Принята в печать 15.10.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Китаевская Татьяна Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дизайна и изобразительного искусства. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kita68@rambler.ru

Тигров Вячеслав Петрович, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры технологии и технического творчества. Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация. E-mail: tigrisandn@mail.ru

Для корреспонденции: Kitaevskaya T.Y., e-mail: kita68@rambler.ru

Для цитирования

Китаевская Т.Ю., Тигров В.П. Отбор системы методов обучения информатике с использованием программного комплекса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 50-58. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-50-58.

SELECTION OF A SYSTEM OF COMPUTER SCIENCE TEACHING METHODS USING A SOFTWARE PACKAGE

Tatyana Yurevna KITAEVSKAYA¹⁾, Vyacheslav Petrovich TIGROV²⁾

¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: kita68@rambler.ru

²⁾ Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University
42 Lenin St., Lipetsk 398020, Russian Federation
E-mail: tigrisandn@mail.ru

Abstract. We discuss the problem of designing a system of teaching methods in the context of the dynamics of the external information environment. The necessity of attracting technology that makes it possible to quickly select the methods of organizing the educational and cognitive activities of students by automating the processing of a database containing large data sets of available general, special and particular didactic methods and their functional suitability is substantiated. The problem is solved using formalized methods. The factors affecting the selection of a system of teaching methods are identified. An algorithm for designing a system of teaching methods is developed in accordance with the necessary restrictions reflecting a system of factors determining a complex of effective methods for studying didactic units and modules of the content of the discipline. The developed algorithm is implemented as a software package. This complex is a means of supporting the decision making of choosing a system of computer science teaching methods and allows the teacher to make an informed selection of the most effective teaching methods in automatic or automated modes, taking into account personal preferences. The universality of the complex consists in the possibility of modifying the database in accordance with the specifics of specific academic disciplines, which makes it possible to use it in the education system.

Keywords: teaching methods; educational and cognitive activity; algorithm for designing teaching methods; software package

References

1. Podlasiy I.P. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Yurayt Publ., 2009. (In Russian).
2. Slastenin V.A. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Publishing Centre "Akademiya", 2012. (In Russian).
3. Smirnov S.D. *Pedagogika i psikhologiya vysshego obrazovaniya: ot deyatel'nosti k lichnosti* [Pedagogy and Psychology of Higher Education: From Activity to Personality]. Moscow, Publishing Centre "Akademiya", 2001. (In Russian).
4. Fokin Y.G. *Teoriya i tekhnologiya obucheniya. Deyatel'nostnyy podkhod* [Theory and Technology of Training. Activity Approach]. Moscow, Yurayt Publ., 2018. (In Russian).
5. Babanskiy Y.K. *Izbrannye pedagogicheskie trudy* [Selected Pedagogical Works]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989. (In Russian).
6. Kitaevskaya T.Y. *Proektirovanie komponentov metodicheskoy sistemy obucheniya informatike s ispol'zovaniem avtomatizirovannykh metodov: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Design of Components of Methodical System of Teaching Informatics Using Automated Methods. Dr. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2005. (In Russian).
7. Boronenko T.A. Kaysina A.V., Fedotova V.S. Aktivnye i interaktivnye metody pedagogicheskogo vzaimodeystviya v sisteme distantsionnogo obucheniya [Active and interactive methods of pedagogical interaction in system of distance learning]. *Nauchnyy dialog – Scientific Dialog*, 2017, no. 1, pp. 227-243. (In Russian).
8. Prokhorova O.G. *Interaktivnye i aktivnye formy obucheniya vzroslykh* [Interactive and Active Forms of Teaching Adults]. Moscow, Department of Labour and Welfare Publ., 2014. (In Russian).
9. Okan G.I. Aktivnye metody obucheniya v vuzhe: soderzhanie i osobennosti vnedreniya [Active teaching methods in a higher educational institution: essence and introduction peculiarities]. *Nauchnyy dialog – Scientific Dialog*, 2012, no. 1, pp. 265-270. (In Russian).
10. Aminova F.K. Rol' interaktivnykh tekhnologiy v razvitiy informatsionnoy kompetentsii u uchashchikhsya [Role of interactive technologies in development of the students information competence]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical Education and Science], 2017, no. 2, pp. 130-131. (In Russian).

11. Babanskiy Y.K. *Optimizatsiya uchebno-vospitatel'nogo protsessa: metodicheskie osnovy* [Optimization of Educational Process: Methodical Bases]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1982. (In Russian).

Received 8 August 2018

Reviewed 12 September 2018

Accepted for press 15 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Kitaevskaya Tatyana Yuryevna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Design and Fine Arts Department. Tambov State University named G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: kita68@rambler.ru

Tigrov Vyacheslav Petrovich, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of Technology and Technical Creativity Department. Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tian-Shansky, Lipetsk, Russian Federation. E-mail: tigrisandn@mail.ru

For correspondence: Kitaevskaya T.Y., e-mail: kita68@rambler.ru

For citation

Kitayevskaya T.Y., Tigrov V.P. Otbor sistemy metodov obucheniya informatike s ispol'zovaniyem programmnoy kompleksa [Selection of a system of computer science teaching methods using a software package]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 50-58. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-50-58. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ТЕХНОЛОГИИ ТЕАТРОТЕРАПИИ В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

**Марина Игоревна ДОЛЖЕНКОВА¹⁾, Ольга Алексеевна ДОРОЖКИНА¹⁾,
Лариса Александровна РОМАНИНА¹⁾, Оксана Германовна ПРОХОРОВА²⁾**

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

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

E-mail: dolzhenkovam@mail.ru, olga.dorozhkina.56@mail.ru, r-irina75@mail.ru

²⁾ ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

127051, Российская Федерация, г. Москва, ул. Сretenка, 29

E-mail: katya_april@mail.ru

Аннотация. Представлены технологии театротерапии в современной социальной реабилитации, раскрыты компоненты паратеатральной системы: игровая терапия; больничная клоунада; психодрама; психомелодрама; сатидрама; фигуративная психодрама; пессо-терапия; психогимнастика; «театр угнетенных»; форум-театр; «политический театр»; невидимый театр; театр воспоминаний; плейбэк-театр; театр артистов из бездомных или других незащищенных категорий; театр спорта. Отмечено, что театротерапия крайне актуальна для социальной реабилитации детей. Рассмотрены некоторые наиболее яркие достижения экспериментальных технологий театротерапии в различных странах: США (проект «Невидимые люди»); Греции; России (Проект «Инвизибл пипл», или «Люди-невидимки»; Всероссийский фестиваль особых театров «ПРОТЕАТР», проект «Нить Ариадны»; проект «Прикасаемые»; «Театр Простодушных»; «ARTель вдохновения»; «NeFormat»; «Говори свободно» (Л.В. Соловьева)). Указано, что посредством театротерапии происходит совершенствование навыков сознательного действия в условиях драматического произведения, стимулируются процессы самопознания в контексте развития эмоционально-волевой и интеллектуально-познавательной сфер личности. Реализация технологий арт-терапии в современной практике социальной реабилитации крайне актуальна и востребована. Вот почему столь значимо теоретико-методическое обоснование становления и перспективных направлений развития указанных технологий, а также создания базы соответствующего информационно-методического обеспечения, учитывающего последние достижения медицинских и психолого-педагогических отраслей научных знаний. Также важны специализированные программы переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы, учитывающие инновационные наработки в области социальной реабилитации, в том числе технологиями театротерапии.

Ключевые слова: социальная реабилитация; театротерапия; международный опыт; компоненты паратеатральной системы

Театротерапия – это один из экспрессивных психотерапевтических методов арт-терапии, способствующий купированию психологических и социально-психологических проблем личности посредством драматического и театрального искусства. Эта арт-терапевтическая технология находится на стыке между искусством и терапией и ориентирована на снижение социальной изоляции, ослабление социальных фобий, оптимизацию саморефлексии, вербальной и невербальной коммуникации, стимулирование самодисциплины и чувства ответственности, развитие креативности, повышение самоуверенности, развитие навыков эмоциональной саморегуляции и др. [1, с. 311].

Истоки театротерапии восходят к третьему тысячелетию до нашей эры, когда во

времена правления древнеегипетского фараона Аменхотепа театральные, танцевальные и музыкальные представления широко применялись для лечения больных; в афинском театре Дромокайтон регулярно устраивались спектакли, участниками которых были душевнобольные [2].

Во второй половине XX века театротерапия превратилась в мощное направление, в структуре которой выделились самостоятельные отрасли (психодрама и драматерапия). Тогда же возникли профессиональные ассоциации в Великобритании, США и Западной Европе (Британская ассоциация драматерапевтов, Национальная ассоциация драматерапии и др.). Возникают многочисленные локальные профильные гражданские сообщества (общины, движения), а также

учебно-тренировочные и терапевтические сообщества.

Наиболее активно практика театротерапии начала активно развиваться в 1980-х гг.: к участию в театральных постановках начали привлекать актеров-любителей с ограниченными (слух, двигательные навыки, ментальные недостатки) возможностями. Мощным импульсом распространения подобных театральных практик стал австралийский фильм «Сценический дебют», повествовавший о подготовке в Сиднейском оперном театре спектакля «Мадам Баттерфляй» труппой актеров с ограниченными психическими возможностями: в процессе постановочной деятельности происходит эмансипация и интеграция участников спектакля.

После этого в середине 1980-х гг. в Англии, Франции, Испании, Бельгии, Голландии и Чехии появляются регулярные (иногда профессиональные) театральные труппы, включавшие актеров с интеллектуальными ограничениями. Акцент в работе делается не только на процессе, но и на творческом продукте, то есть театральной постановке, на выступлениях перед публикой, предполагающих включенность (интеграцию в общественную жизнь) социально незащищенных и зависимых участников спектакля – представителей меньшинств, лиц с ограниченными возможностями, бездомных и т. п. Театральное творчество способствует социальной реабилитации исполнителей, повышению уровня их мотивации, укреплению самоуважения и чувства собственного достоинства, регулированию и удовлетворению потребностей в самореализации.

В театральном творчестве возникает особое воспитательно-образовательное пространство, которое становится средством лечения, подобное использование театрального творчества получило название паратеатральной системы.

Компонентами паратеатральной системы являются: *игровая терапия* (использующая терапевтический потенциал игр в работе с людьми, оказавшимися в сложных жизненных ситуациях); *больничная клоунада* (обеспечивающая адаптацию, релаксацию и развлечения тяжело больным детям, находящимся в стрессовых условиях клинических процедур); *психодрама* (драматическая импровизация, в ходе которой клиент подвергается

ется корректирующим эмоциональным переживаниям, выявляющим его скрытые мотивы и желания, способствующим разрешению конфликтных ситуаций); *психомелодрама* (форма психодраматической игры, сопровождаемая музыкой, в которой участвуют пациент и терапевтическая группа); *сати-драма* (медитативное осознание происходящего в сознании и во внешней действительности клиента, разрабатывающая его индивидуальную проблему); *фигуративная психодрама* (сценическое отражение внешнего (взаимодействие) и внутреннего (мечты, фантазии и пр.) мира клиента посредством обмена ролями); *пессо-терапия* (разрешение на иррациональном и рациональном уровне конфликтов, проблем, негативных переживаний на основе взаимодействия физических ощущений и слова); *социодрама* (затрагивает различные соционормы, ценности, политические проблемы и т. п., используется для социокультурной адаптации и реабилитации национальных меньшинств и иммигрантов); *психогимнастика* (невербальное описание ситуаций и отношений средствами пантомимы); *«театр угнетенных»* (обращен к зрителям, страдающим от любых форм социального и физического и психического угнетения); *форум-театр* (идеи и предложения зрителей, воплощенные актерами, способствуют разрешению проблемной ситуации); *«политический театр»* (воплощение в нормативно-правовых актах социальных потребностей и желаний зрителей-избирателей); *невидимый театр* (клиенты, ничего не подозревая, становятся участниками театральной импровизации); *театр воспоминаний* (предназначен для пожилых людей); *плейбэк-театр* (разыгрываемые путем управляемой импровизации сцены из жизни зрителя-добровольца); *театр артистов из бездомных или проституток* (преследующий социально-реабилитационные и интеграционные цели в отношении образа жизни клиентов); *театр спорта* (социальное развитие личности посредством проведения импровизированных спортивно-театрализованных турниров).

Различают *индивидуальную* и *групповую* театротерапию. Количество клиентов в групповой психотерапии составляет 8–12 человек. Театротерапевтические группы, в свою очередь, делятся на группы по гендерному признаку, а также совместного обучения

(мужчины и женщины); открытые и более распространенные – закрытые. Продолжительность арт-терапевтического процесса определяется формой театротерапии: амбулаторная форма продолжается несколько месяцев и даже лет, продолжительность клинических форм зависит от периода госпитализации клиента. Психотерапевтический сеанс проходит один–два раза в неделю и в среднем продолжается полтора часа.

Театротерапия крайне актуальна для социальной реабилитации детей, больных детским церебральным параличом (ДЦП). Для этой категории детей с ограниченными возможностями крайне характерны речевые нарушения (фиксируются у 80 %), поэтому столь актуально соответствующее коррекционное обучение и воспитание. Среди речевых проблем наиболее распространенной является дизартрия – нарушение речевой моторики, обусловленное тем, что ребенок почти не ощущает положения своих органов артикуляции. Проблемы звукопроизношения связаны с пропуском, искажением и заменой звуков, различными нарушениями голоса.

Перспективным направлением в этой работе является театротерапия и музыкально-театрализованная деятельность как средство всестороннего развития личности ребенка с ДЦП, воспитания у него активности, коллективизма, уверенности в своих силах. Проблема больных ДЦП усугубляется еще и тем, что двигательные нарушения, ограничивающие предметно-практическую деятельность ребенка, предопределяют формирование у него пассивности, безынициативности, разрушают мотивационную и эмоционально-волевую сферы личности.

Технологии театротерапии часто соединяются с игровыми технологиями. Благоприятное влияние на больных этой категории оказывают музыкально-театрализованная деятельность, театрализованная игра, режиссерская игра, стендовая театрализованная игра. Театротерапевтические занятия приобретают форму спектакля, студии, салона и т. д. Театрализация логопедического процесса превращает его в праздник. В частности, используются вариативные игры, направленные на развитие речевого дыхания, речевого слуха, голоса; музыкально-игровые упражнения на развитие мимики и жестов; игры-драматизации, творческие игры, ку-

кольный театр, сказкотерапия. В структуру занятия также входят артикуляционная и пальчиковая гимнастика, пластика, работа с театральным этюдом.

В процессе реализации таких интегрированных технологий детьми разыгрываются литературные произведения, герои которых получают воплощение посредством игрушек, или теневого театра; соответственно озвучиваются их роли. Музыкально-театрализованная деятельность оказывает комплексное коррекционное воздействие. Активное взаимодействие «особых» детей в театротерапевтических инсценировках обогащает их словарный запас; воплощение образа персонажа тренирует произвольную память (заучивается значительный по объему текст); внимание (дети сосредоточиваются и удерживают внимание на роли сравнительно продолжительное время); развивается мышление, умение анализировать увиденное и прочитанное (последовательно усваивается последовательность эпизодов пьесы, имена действующих лиц, их характерные признаки и основные звукоподражания); активно стимулируются фантазия и воображение; эмоциональная саморегуляция и эмпатия, умение переживать и сопереживать. Все это обогащает речевые способности детей, которые стремятся доступными художественными средствами передать образ. Помимо речевых навыков совершенствуются музыкально-игровые, сценические, певческие способности, умения согласованно взаимодействовать с партнерами. Театрализованные представления позитивно влияют на развитие мимических навыков, поскольку побуждают детей к изменению мимического состояния лица.

Речевые и пантомимические действия исполнителей ролей постепенно становятся более выразительными, разборчивыми, художественно правдивыми, целенаправленными, разнообразно окрашенными интонационно и эмоционально. Тем самым в ходе театрально-игровой деятельности развивается культура речи (артикуляционная моторика, фонематическое восприятие, речевое дыхание, правильное звукопроизношение); общая и мелкая моторика (формирование правильной осанки, снятие мышечного напряжения); актерское мастерство (игровые творческие навыки, пантомима, жесты, мимика, оптимизация грамматического строя речи). У

детей появляется хобби, в рамках которого развивается креативность, вариативные способности в области искусства.

Участникам игр предлагается поменяться ролями, с тем чтобы каждый смог прочувствовать не только собственного персонажа, в большей степени отражающего внутренние симпатии исполнителя, но и других персонажей, обладающих иными характерами, качествами и поведением. Это помогает ребенку лучше понять и всесторонне оценить проблему, поставленную в произведении. Ребенку также предлагается выбрать любой понравившийся эпизод литературного произведения, инсценировать, изобразить его или разыграть молча перед зрителями, которые должны угадать замысел исполнителя. В процессе театротерапевтической деятельности у детей совершенствуются организаторские и коммуникативные умения и навыки, складываются и осознаются непосредственные взаимоотношения и взаимодействия. Театрально-игровая деятельность раскрывает духовный и творческий потенциал, разрешает конфликтные ситуации и адаптирует ребенка-инвалида в социальной среде; совместные занятия с родителями позволяют последним глубже понять своего ребенка, сплачивают семью.

Рассмотрим некоторые наиболее яркие достижения экспериментальных технологий театротерапии.

Уникальным явлением в практике социальной реабилитации средствами театротерапии стал проект «Невидимые люди» (Invisible People). Основателем проекта в ноябре 2008 г. стал американец М. Хорват, который в Лос-Анджелесе реализовал документальный медиапроект по результатам своего общения с бездомными США, Канады, Испании, Швейцарии и Великобритании. Проекту «Невидимые люди» удалось задействовать различные средства массовой коммуникации, в том числе телеканал InvisiblePeople.tv, а также YouTube, Twitter и Facebook, что сделало аудиторию проекта поистине массовой. Медиапроект Invisible People стремился «сделать невидимое – видимым»: это не только телевизионные документальные программы, видеоблоги и форумы, но и организация питания бездомных, благотворительные ужины, сбор одежды и пожертвований. В центре внимания проекта оказались обыч-

ные люди, рассказывающие свои собственные, вполне реальные истории, которые попадают в информационное пространство в неотредактированном, нецензурированном виде. Интерактивные возможности средств массовой коммуникации способствовали развертыванию дискуссии, а также поддержанию диалога с теми, кто готов помочь «невидимым и забытым» обществом людям. Постепенно проект разрушил стереотипы представлений об американских бездомных, стимулировал активность национальных некоммерческих организаций и рядовых граждан США в вопросах помощи бездомным. Муниципалитеты разработали интегрированную систему оказания помощи бездомным, которая предполагала их выявление и поддержку посредством предоставления комплекса услуг, направленных на профилактику и ликвидацию бездомности. Некоммерческие организации и добровольческие организации помогали молодым бездомным открыть свое дело (пекарню, кафе, столовую). Проект Invisible People направлен на эффективную интеграцию и социализацию людей, не имеющих постоянной работы и места жительства, посредством включения их в публичный творческий процесс, театральное творчество.

Опыт реализации подобных программ театротерапии для интеграции бездомных накоплен и в Греции [3]. В Афинах под патронажем городского Welcome Center помощи и солидарности KYADA (руководитель Д. Нуси) приобщают к искусству людей без определенного места жительства. Так, в «Международный день борьбы с нищетой» в Афинах на импровизированных театральных подмостках люди без определенного места жительства декламировали тексты театральных постановок. Руководителем группы начинающих актеров и организатором этого мероприятия стал доброволец и энтузиаст П. Дорли. Театральные постановки, в которых задействованы группы социально незащищенных людей, направлены на то, чтобы привлечь внимание общественности к проблемам бездомных и интегрировать их в общественную жизнь. «Welcome Center помощи и солидарности города Афины» регулярно проводит импровизированные спектакли во дворе Фонда Центра благотворительного питания (Piraeus 35 & Софоклеус). В рамках

этих мероприятий помимо театральных чтений раздаются продовольственные пайки.

Проект «Инвизибл пипл», или «Люди-невидимки» активно реализуется и в России. Пионером его реализации стала Челябинская область. В рамках «Театрального благотворительного проекта «Инвизибл пипл» был поставлен спектакль «Бременские музыканты» с участием непрофессиональных актеров, людей без определенного места жительства, а также людей с ограниченными возможностями здоровья. Используемые при этом технологии арт-терапии способствовали реализации внутреннего потенциала участников спектакля, формированию веры в себя, настрою на позитивные изменения в собственной жизни, а также оптимизировали возможности социальной адаптации. Руководителем театрального проекта стал Е.М. Гельфонд, спектакль «Нового художественного театра» поставил режиссер Д. Фоминых [4]. Проект, затраты на который составили более 400 тысяч рублей, позволил обеспечить занятость, социализацию и признание публики для почти пятидесяти бездомных. В перспективе проект рассчитан на реабилитацию не менее тысячи дезадаптированных жителей южноуральского региона.

Очень интересные начинания социальной реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья также основаны на технологиях театротерапии. Не случайно возникло целое фестивальное движение «особых» театров. Так, в 2000 г. было организовано уникальное явление культуры – Всероссийский фестиваль особых театров «ПРОТЕАТР»¹, в котором принимают участие любительские театральные коллективы, включающие людей (чаще всего подростков и молодежь) с ограниченными возможностями. На фестивале представлены лучшие образцы театрального искусства людей с ограниченными возможностями здоровья, вне зависимости от характера инвалидности, степени профессионализма и творческого жанра. Цель фестиваля – создать площадку для интеграции, творческой реабилитации, социальной поддержки, приобщения к театральной культуре, созидания здорового микроклимата людей с ограниченными возмож-

ностями здоровья посредством включения их в театральную деятельность. Основателем и организатором фестиваля является региональная общественная организация социально-творческой реабилитации детей и молодежи с отклонениями в развитии и их семей «Круг». Председатель оргкомитета фестиваля «ПРОТЕАТР» – психолог, художественный руководитель интегрированной театральной студии РОО «Круг» Н.Т. Попова².

Участниками фестиваля становятся «особые» исполнители практически со всеми типами функциональных нарушений (опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, эмоциональной сферы, интеллектуальной недостаточностью и иными соматическими, генетическими и психическими заболеваниями). Фестиваль ориентирован на создание инклюзивных трупп, соединяющих традиционное и особое искусство. На каждом фестивале «ПРОТЕАТР» отсматривают работы около ста коллективов со всей страны – кукольные коллективы актеров на колясках, труппы неслышащих танцовщиков, ориентирующихся по вибрациям пола, жестовые песни, пантомиму. Фестиваль стимулирует научно-методическую деятельность, реализует обучающие программы повышения квалификации специалистов особых театров (режиссеров и актеров). В рамках фестиваля проходят мастер-классы для специалистов по особому театру и инклюзивному танцу. В фестивале принимают участие зарубежные режиссеры и актеры из Испании, Франции, Чехии, Греции. Неоценима роль партнера фестиваля – Культурного центра ЗИЛа в создании единого фестивального пространства, предполагающего показы спектаклей, мастер-классы, творческие встречи с мастерами сцены. Фестивальное пространство объединило всех участников и привлекло большое количество молодых зрителей (студентов, специалистов, волонтеров).

Каждый спектакль фестиваля по-своему интересен, каждый творческий коллектив демонстрирует свой собственный, уникальный театральный язык, обусловленный тера-

¹ Сайт Всероссийского фестиваля особых театров «ПРОТЕАТР». URL: <https://www.proteatr.ru/> (дата обращения: 04.07.2018).

² Региональная общественная организация социально-творческой реабилитации детей и молодежи с отклонениями в развитии и их семей «Круг». URL: <https://krug.ngo/> (дата обращения: 04.07.2018).

певтическими возможностями искусства³. В спектаклях, представленных на фестивале, достигается баланс реабилитационного эффекта и эстетического звучания, совмещаются терапия и искусство.

Те же коллективы, спектакли которых недостаточно сильны, слабее проработаны или недооформлены, участвуют в специализированной тренинговой программе «Лаборатория Протеатра». Главная задача для режиссера – найти способы совершенствования и развития актера. Развитие актерских навыков осуществляется посредством тренингов и небольших внутренних показов, позволяющих развить психологическую и исполнительскую устойчивость участников творческого коллектива. В лабораторном режиме работа осуществляется медленно, затратно, на основе совмещения эстетических и реабилитационных аспектов творческой деятельности. Каждое выступление становится актуальным шагом в процессе развития творческой личности внутри определенной инклюзивной группы. Фестивальный опыт переворачивает представления участников о жизни и творчестве: участники театрального праздника – очень непосредственные, открытые, фантазийные.

В 2010 г. у коллективов «особых театров» появилась еще одна площадка – фестиваль творчества «Нить Ариадны». Среди его участников – Самарский коллектив «Счастливый случай», созданный на базе реабилитационного центра «Здоровье» Самарской психиатрической больницы. Большинство пациентов психиатрии ограничены домашним кругом общения, постепенно утрачивают навык коммуникации. Поэтому в процессе работы над пьесой идет обсуждение материала, разбираются ситуации правильного поведения и нравственных ориентиров. Роли «артистам» распределяет не только режиссер, но и психолог, для того чтобы в процессе игры человек мог отработать определенную эмоцию, научиться реагировать и восстановить утерянные коммуникативные навыки.

Десять–пятнадцать пациентов заняты в постановке в качестве актеров, остальные помогают шить костюмы, создавать декора-

ции, таким образом, творческий процесс захватывает гораздо большее количество пациентов.

Материал для постановки всегда берется позитивный, чтобы не усугублять депрессивные проявления заболеваний. Театротерапия тем самым решает проблему преодоления когнитивного дефицита (заучивая слова, пациент тренирует память, вникая в смысл роли, развивает мышление). Терапевтическим эффектом репетиционного процесса становятся очевидные улучшения в психоэмоциональном состоянии пациентов, которые становятся более уверенными в себе, возрастает их самооценка, значительно улучшаются коммуникативные навыки, что в итоге оптимизирует социальную адаптацию, участник раскрепощается, адекватно ощущает себя в пространстве, в мире; меняется его речь и пластика.

Социальный проект по созданию театральной студии для детей с ДЦП «Нить Ариадны» реализуется и в Тольятти с 2010 г.⁴ Председатель тольяттинской общественной организации родителей и детей-инвалидов «Вера» С. Куделина, директор городского реабилитационного центра «Виктория» Т. Иванова, режиссер местного театра кукол «Пилигрим» Я. Дрейлих, профессиональные актеры и студенты-волонтеры организовали необычный театр. Как и в древнегреческом мифе, проект «Нить Ариадны» помогает детям выбраться из лабиринта проблем, дает участникам шанс преодолеть ограниченную недугом обстановку, проявить свои таланты, найти свое истинное призвание. «Нить Ариадны» объединила более 60 детей в возрасте от 7 до 14 лет, около 100 родителей, множество волонтеров, социальных педагогов и любителей театра. Проект получил грантовую поддержку (в размере 1 млн рублей) от московского фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Благодаря занятиям в студии, воспитанники центра из малоподвижных и замкнутых детей за короткое время превращаются в общительных, уверенных в себе и собственных силах, включенных в сценическое действо актеров. Юные актеры научились бороться

³ Фестиваль особых театров «ПРОТЕАТР» как повод к размышлению. URL: <https://proteatr.ru/kontseptsiya/> (дата обращения: 04.07.2018).

⁴ В Тольятти дети с ДЦП играют в настоящих спектаклях // Волга Ньюс: информационный портал. URL: <http://tlt.volga.news/article/158933.html> (дата обращения: 04.07.2018).

со своим недугом не только на сцене, но и в жизни, улыбаться и забывать о трудностях. Занятия актерским мастерством, сочинение этюдов и «читка» инсценировок способствуют исправлению нарушений речи, развитию памяти, координированию движений. Репетиции проходят дважды в неделю по два–три часа, что, по мнению участников, слишком мало. Режиссеру важно было построить спектакль так, чтобы дети во всех мизансценах чувствовали себя свободно, поскольку учитывается индивидуальная проблема двигательного аппарата каждого исполнителя. Особое внимание уделялось жестам, мимике, эмоциональной насыщенности эпизода. Перед началом репетиций проводили голосовые и двигательные тренировки. Поскольку многие дети не могут передвигаться самостоятельно, ходу репетиций и показов помогали родители и волонтеры. Юные артисты научились самостоятельно ориентироваться в сценическом пространстве, а также помогать друг другу. Каждая репетиция превращается в совместную импровизацию, наполненную добротой и искренним стремлением добиться успеха.

Сказка «Теремок» стала дебютной постановкой студии и прошла при аншлаге. Роли были распределены так, чтобы характеры героев были близки личностным особенностям исполнителей. Бутафоры театра «Пилигрим» сделали кукол специально для этой постановки. Кроме того, занятия участников студии в цехе юных бутафоров «Операция Ы» позволили детям узнать, как создаются герои кукольных спектаклей, принять участие в изготовлении кукол и научиться у профессионалов основам кукловодства. В репертуаре театральной труппы спектакль «Когда рядом ангелы», в котором поднимается проблема толерантности в отношении к людям с ограниченными возможностями здоровья, а также мюзикл «Коты-аристократы». На Всероссийском театральном фестивале-лаборатории «Дети играют для детей» в г. Сызрани и Международном театральном смотре «Волшебство театра» в г. Сочи коллектив стал лауреатом. Кроме того, коллектив получил приглашение в Германию, на театральный фестиваль самодеятельных коллективов.

В рамках фестиваля «Территория» был показан эскиз уникального спектакля о сле-

поглухих людях, в котором задействованы одновременно и слепоглухие, и зрячеслышащие актеры. Большинство участников проекта составили воспитанники Загорского интерната для слепоглухих детей и слушателей учебно-реабилитационного центра «Дом слепоглухих» в селе Пучково. Кроме того на сцену вышли известные выпускники интерната – профессор, доктор психологических наук А. Суворов и поэтесса И. Поволоцкая.

Сюжет постановки основан на жизненных историях реальных людей, для этого специально была написана документальная пьеса, основанная на глубинных интервью со слепоглухими участниками проекта и их зрячеслышащими спутниками. Содержанием спектакля стали предельно простые рассказы о жизни слепоглухого в окружающем его мире.

Для работы со слепоглухими используются такие средства реабилитации, как пальцевая азбука «дактиль», позволяющая участникам проекта общаться с миром; качели, которые дают воспитанникам особые тактильные ощущения свободы полета; вальсирование по сцене с особой поверхностью. За время работы над проектом «Прикасаемые» все актеры выучились письму по ладони.

Уникальные технологии сценографии разработала театральный художник Е. Джагарова: в процессе работы со слепоглухими актерами очень важно было помочь им в ориентации в сценическом пространстве. Для этого особым образом была организована поверхность под ногами (проложены страхующие «направляющие»), кроме того, на сцене были размещены объекты, находящиеся на расстоянии вытянутой руки. Благодаря сотрудничеству с компанией «Аромамедиа», дополнительными ориентирами для участников спектакля стали деликатно поступающие в зал ароматы, которые помогали актерам следовать сценарию и замыслам режиссера. Смена ароматов являлась своеобразным сигналом смены сцены спектакля для зрителей.

В 2014 г. номинантом «Золотой маски» стал обладающий сильным эмоциональным воздействием на зрителя «спектакль с закрытыми глазами» для зрячих и слепых зрителей «Майская ночь» Московского театра кукол.

Уникальным также является театротерапевтический проект «Прикасаемые», реали-

зуемый с 2015 г. в рамках фестиваля «Территория» при поддержке Театра наций и Фонда слепоглухих «Со-единение». Инициаторами проекта выступили режиссер Р. Маликов и драматург М. Крапивина, а также известные актеры И. Дапкунайте, Е. Бероев и Е. Мионов. Этот масштабный проект предполагал постановку спектакля «Прикасаемые» в жанре документального социального театра. Проект основан на репродукции удачного эксперимента израильского театра Nalaagat, в труппе которого работают исключительно актеры с двумя сенсорными нарушениями – слепоглухие граждане. Основной проблемой для людей с одновременным нарушением слуха и зрения является проблема коммуникации, они практически не интегрированы в общество.

Помимо расширяющегося фестивального движения в России функционирует немало инклюзивных театров, в которых актерами являются люди с ограниченными возможностями здоровья. Таковым, например, является московский «Театр Простодушных», где играют актеры с синдромом Дауна. Под руководством И. Неупкоева уникальный коллектив «Театра простодушных», работающий с 1999 г., стал лауреатом многих фестивалей, в том числе является неоднократным участником фестиваля «ПРОТЕАТР». Одна из его последних работ – спектакль «Повесть о капитане Копейкине», идет на сцене Театра.doc.

Подобные театры функционируют в Екатеринбурге, Ижевске (инклюзивный театр «АРТель вдохновения» на базе общественной организации инвалидов «Ассоль»), Москве («ТаганкаШэд»), Нижнем Новгороде («Пиано»), Санкт-Петербурге («ШэдЭврика»), Сызрани (театральная студия «Мы вместе» при территориальном центре реабилитации).

Всероссийским благотворительным фондом «Мы вместе» и продюсерским центром Eternity Labs Russia реализуется проект NeFormat, одним из направлений которого стал театр-студия «NeFormat». Девизом реализуемого проекта является: «Мы не делимся на больных и здоровых! Мы вместе». Труппа театра для маленьких и больших артистов состоит из 45 человек, половина из которых имеют ограниченные возможности здоровья (страдают аутизмом, синдромом Дауна, ДЦП). Театр-студия осуществляет постанов-

ку авторских мюзиклов, специально созданных для этого коллектива.

С сентября 1991 г. в Москве функционирует авторская учебно-театральная студия, основанная Л.В. Соловьевой, в ее структуре функционирует **Детский Центр-студия**, реализующая программы для детей, больных ДЦП. **Центр-студия** предлагает широкий выбор тренингов и индивидуальных занятий по голосу, речи, вокалу, пластике, опирающихся на последние научные достижения и обобщение мировых методик. Л.В. Соловьева предложила уникальную авторскую реабилитационную технологию помощи детям, больным ДЦП, основанную на арт-терапии и театротерапии, предполагающую активное вовлечение больного ребенка в художественную деятельность [5]. В рамках тренинга «Говори свободно! Двигайся! Фантазируй!» дети учатся формулировать свои мысли, развивают коммуникативные способности, постигают основы речевого этикета. Используя различные художественные средства, ребенок учится общаться с окружающим миром, повышается его познавательная активность, стимулируется сенсорное и двигательное развитие, концентрируется внимание.

Авторские наработки Л.В. Соловьевой нашли отражение в ее монографии «Говори свободно» [6], а также в серии учебных аудио- и видеоматериалов по развитию речевых навыков у детей, страдающих ДЦП. За время своего существования учебно-театральная студия превратилась в мощный методический центр, который организует профильную переподготовку и повышение квалификации для преподавателей. За годы существования **Центра-студии** рече-голосовой тренинг прошли несколько тысяч человек. Потребность в профильной дополнительной профессиональной подготовке очень велика, поэтому филиалы студии открываются не только в России, но и в ближнем зарубежье. Студия участвует в международных семинарах в США, Великобритании.

Таким образом, посредством театротерапии происходит совершенствование навыков сознательного действия в условиях драматического произведения, стимулируются процессы самопознания в контексте развития эмоционально-волевой и интеллектуально-познавательной сфер личности. Благодаря театротерапии достигаются такие цели, как

развитие вербальной и невербальной коммуникации; повышение уверенности в себе; преодоление социальных фобий; оптимизация саморефлексии, самодисциплины и чувства ответственности; развитие креативности; развитие навыков эмоциональной саморегуляции и др. [1].

Реализация технологий арт-терапии в современной практике социальной реабилитации крайне актуальна и востребована. Вот почему столь значимо теоретико-методическое обоснование становления и перспективных направлений развития указанных технологий, а также создания базы соответствующего информационно-методического обеспечения, учитывающего последние достижения медицинских и психолого-педагогических отраслей научных знаний. Также важны специализированные программы переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы, учитывающие инновационные наработки в области социальной реабилитации.

Список литературы

1. *Строганов А.Е.* Психотерапия на базе театральных систем. СПб.: Наука и Техника, 2009. 496 с.
2. *Валента М., Полинек М.* Драматерапия / под общ. ред. В.И. Белопольского. М.: Когито-Центр, 2013. 207 с.
3. *Захариу А.* Театротерапия для бездомных жителей Афин // Русские Афины. URL: <http://rua.gr/news/sobmn/news/8786-teatroterapija-dlja-bezdomnyh-zhitelej-afin.html/> (дата обращения: 04.07.2018).
4. *Олиферчук В.* Люди-невидимки привезли в Челябинск уникальный проект // Вечерний Челябинск. URL: <https://vecherka.su/articles/society/114305/> (дата обращения: 04.07.2018).
5. *Соловьева Л.В.* Дао голоса: голос как ваш инструмент. М.: Добрая книга, 2012. 317 с.
6. *Соловьева Л.В.* Говори свободно: создавая совершенный голос. М.: Добрая книга, 2008. 479 с.

Поступила в редакцию 10.08.2018 г.

Отрецензирована 14.09.2018 г.

Принята в печать 15.10.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Долженкова Марина Игоревна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой культуроведения и социокультурных проектов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: dolzhenkovam@mail.ru

Дорожкина Ольга Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной и возрастной психологии. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: olga.dorozhkina.56@mail.ru

Романина Лариса Александровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной работы. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: r-irina75@mail.ru

Прохорова Оксана Германовна, доктор педагогических наук, профессор факультета социальной коммуникации, заслуженный педагог Российской Федерации. Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: katya_april@mail.ru

Для корреспонденции: Долженкова М.И., e-mail: dolzhenkovam@mail.ru

Для цитирования

Долженкова М.И., Дорожкина О.А., Романина Л.А., Прохорова О.Г. Технологии театротерапии в современной социальной реабилитации // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 59-69. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-59-69.

THEATRE THERAPY TECHNOLOGY IN MODERN SOCIAL REHABILITATION

**Marina Igorevna DOLZHENKOVA¹⁾, Olga Alekseyevna DOROZHKINA¹⁾,
Larisa Aleksandrovna ROMANINA¹⁾, Oksana Germanovna PROKHOROVA²⁾**

¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: dolzhenkovam@mail.ru, olga.dorozhkina.56@mail.ru, r-irina75@mail.ru

²⁾ Moscow State University of Psychology & Education
29 Sretenka St., Moscow 127051, Russian Federation
E-mail: katya_april@mail.ru

Abstract. The technologies of theatre therapy in modern social rehabilitation are presented, the components of the pair of theatre system are revealed: game therapy; hospital clownery; psychodrama; psychomelodrama; satidrama; figurative psychodrama; pesso-therapy; psychogymnastics; “theatre of the oppressed”; forum theatre; “political theatre”; invisible theatre; theatre of memories; playback theatre; theatre of homeless artists or other unprotected categories; theatre of sports. It is noted that theatre therapy is extremely important for the social rehabilitation of children. We discuss some of the most outstanding achievements of the experimental technology theatre therapy in different countries: USA (project “Invisible People”); Greece; Russia (Project “Invizibl people” or “People Invisible”; All-Russian Festival of Special Theatres “ProTeatr”; project “Ariadne’s Thread”; project “Touch-Ables”; “Theatre of Open-Hearted”; “ARTель inspiration”; “NeFormat”; “Speak Freely” (L.V. Soloveva)). It is indicated that by means of theatre therapy there is an improvement of skills of conscious action in the conditions of dramatic work, processes of self-knowledge in the context of development of emotional-strong-willed and intellectual-cognitive spheres of the personality are stimulated. The implementation of art therapy technologies in the modern practice of social rehabilitation is extremely relevant and in demand. That is why so important theoretical and methodological justification of formation and promising directions of development of these technologies, as well as creating the appropriate database information and methodological support that takes into account the latest advances in medical and psycho-pedagogical branches of scientific knowledge. Also important specialized programs for retraining and advanced training of social workers, taking into account innovative developments in the field of social rehabilitation, including technologies of theatre therapy.

Keywords: social rehabilitation; theatre therapy; international experience; components of the theatre pair system

References

1. Stroganov A.E. *Psikhoterapiya na baze teatral'nykh system* [Psychotherapy on the Basis of Theatral Systems]. St. Petersburg, Nauka i Tekhnika Publ., 2009, 496 p. (In Russian).
2. Valenta M., Polinek M. *Dramaterapiya* [Drama Therapy]. Moscow, Kogito-Tsentr Publ., 2013, 207 p. (In Russian).
3. Zakhariu A. Teatroterapiya dlya bezdomnykh zhitel'ey Afin [Theatre therapy for homeless Athenians]. *Russkiye Afiny* [Russian Athens]. (In Russian). URL: <http://rua.gr/news/sobmn/news/8786-teatroterapiya-dlja-bezdomnyh-zhitel'ey-afin.html/> (accessed: 04.07.2018).
4. Oliferchuk V. Lyudi-nevidimki privezli v Chelyabinsk unikal'nyy proyekt [Invisible people brought a unique project to Chelyabinsk]. *Vecherniy Chelyabinsk* [Evening Chelyabinsk]. (In Russian). URL: <https://vecherka.su/articles/society/114305/> (accessed: 04.07.2018).
5. Solovyeva L.V. *Dao golosa: golos kak vash instrument* [Tao of the Voice: Voice as Your Instrument]. Moscow, Dobraya kniga Publ., 2012, 317 p. (In Russian).
6. Solovyeva L.V. *Govori svobodno: sozdavaya sovershenny golos* [Speak Freely: Creating the Perfect Voice]. Moscow, Dobraya kniga Publ., 2008, 479 p. (In Russian).

Received 10 August 2018

Reviewed 14 September 2018

Accepted for press 15 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Dolzhenkova Marina Igorevna, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Cultural Studies and Social and Cultural Projects Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: dolzhenkovam@mail.ru

Dorozhkina Olga Alekseyevna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Social and Age Psychology Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: olga.dorozhkina.56@mail.ru

Romanina Larisa Aleksandrovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of Social Work Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: r-irina75@mail.ru

Prokhorova Oksana Germanovna, Doctor of Pedagogy, Professor of Social Communication Faculty, Honored Teacher of the Russian Federation. Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation. E-mail: katya_april@mail.ru

For correspondence: Dolzhenkova M.I., e-mail: dolzhenkovam@mail.ru

For citation

Dolzhenkova M.I., Dorozhkina O.A., Romanina L.A., Prokhorova O.G. Tekhnologii teatroterapii v sovremennoy sotsial'noy reabilitatsii [Theatre therapy technology in modern social rehabilitation]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 59-69. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-59-69. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ: СУЩНОСТЬ И ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ

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. Дано определение сущности формирования правовой культуры подростка, которое понимается как целенаправленный, специально организованный, управляемый социально-педагогический процесс, обеспечивающий усвоение подростками правовых знаний, проявление нормативно-правовой позиции в социально-полезной деятельности. Рассмотрены факторы, влияющие на формирование правовой культуры современного подростка в обществе. К ведущим факторам, влияющим на правовую культуру подростка, отнесены единая общенациональная политика в области формирования правовой культуры («Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан»), организация пространства для участия подростков в социально значимой деятельности и для реализации правового просвещения (на примере программы «Не оступись!»), социализирующий потенциал семьи в процессе правового просвещения, влияние на правовую культуру подростка СМИ, прежде всего, Интернета (методические рекомендации о размещении на информационных стендах, официальных интернет-сайтах и других информационных ресурсах общеобразовательных организаций и органов, осуществляющих управление в сфере образования, информации о безопасном поведении и использовании сети Интернет), правовое просвещение подростков в образовательном учреждении, привлечение новых субъектов, влияющих на формирование правовой культуры (межведомственное взаимодействие) (рассмотрено на примере деятельности Уполномоченного по правам ребенка и правовых клиник), влияние особенностей подросткового возраста.

Ключевые слова: правовая культура; подросток; формирование правовой культуры; правовое просвещение подростка; факторы, влияющие на правовую культуру подростка

Современная социально-экономическая ситуация в России, а именно: становление правового государства, конкурентоспособного среди ведущих мировых держав во всех сферах общественной жизни (наука, промышленность, культура), требует подготовки социально активной, соблюдающей законы и нормы правопорядка личности.

По данным портала правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации (апрель 2018 г.) на 3,7 % увеличилась преступность среди несовершеннолетних (с 12941 до 13415), а также с 3,5 до 3,6 % удельный вес таких деяний от всех предварительно расследованных преступлений¹.

Подростковый возрастной период является сензитивным для становления правового сознания и его ядра правовой культуры в ходе социально-полезной деятельности.

Необходимо создавать социальную среду, ориентированную на личность, всеми социальными институтами обеспечивающую качество социализации и качество жизни подростка и населения [1, с. 76].

Это актуализирует значение междисциплинарных исследований в области формирования правовой культуры подростков, ценностно-осмысленного поведения в правовом поле. Социально-педагогическое исследование является таким, оно позволяет рассматривать направления и факторы социально-педагогической деятельности, которые обеспечивают формирование правовой культуры подростков на основе междисциплинарности и межведомственности, причем важным направлением социально-педагогической деятельности является правовое просвещение подростка. Под формированием правовой культуры подростка понимаем целенаправленный, специально организованный, управляемый социально-педагогический процесс, обеспечивающий усвоение подростками правовых знаний, проявление нормативно-пра-

¹ Состояние преступности в России за январь–апрель 2018 года / Генеральная прокуратура Российской Федерации. Главное управление правовой статистики и информационных технологий. М., 2018.

вой позиции в социально-полезной деятельности.

В ходе исследования были выявлены факторы, влияющие на формирование правовой культуры современного подростка в обществе. Рассмотрим данные факторы более конкретно.

Первый фактор – единая общенациональная политика в области формирования правовой культуры подростков. 28 апреля 2011 г. Президент РФ утвердил «Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан», где перечислены основные меры государственной политики в области образования и воспитания подрастающего поколения, такие как: «развитие практики обучения основам права в образовательных учреждениях различного типа и вида, поддержка различных вариантов региональных моделей правового образования, разработка учебных курсов, включающих правовую тематику, соответствующих образовательных программ, учебных и методических пособий; применение специальных программ правового образования и воспитания детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, трудных подростков и несовершеннолетних правонарушителей и др.»².

Важно, что формирование правовой культуры связано с формированием ценностей гражданственности как ядра правосознания подростка. 30 декабря 2015 г. была утверждена программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», которая также актуализирует необходимость правового просвещения населения и подростков в том числе через мероприятия программы, нацеленные на «содействие укреплению и развитию общенационального сознания, высокой нравственности, гражданской солидарности россиян, улучшение межэтнических и межконфессиональных отношений, воспитание граждан в духе уважения к Конституции Российской

Федерации, законности, нормам социальной жизни, содействие созданию условий для реализации конституционных прав человека, его обязанностей; развитие у подрастающего поколения чувства гордости, глубокого уважения и почитания к Государственному гербу Российской Федерации, Государственному флагу Российской Федерации, Государственному гимну Российской Федерации»³.

Второй фактор – организация пространства для участия подростков в социально значимой деятельности и для реализации правового просвещения на региональном и муниципальном уровнях. Рассмотрим подробнее опыт организации нового образовательного пространства для подростков на примере работы в Тамбовской области программы «Не оступись!».

Например, в Тамбовском регионе создаются муниципальные опорные площадки по работе с несовершеннолетними группы риска, деятельность которых координируется отделами образования местной администрации. Деятельность муниципальных площадок нацелена на максимальный охват несовершеннолетних группы риска и/или находящихся в конфликте с законом, их включение в продуктивную социальную деятельность, досуговые мероприятия.

Также в целях решения проблемы полного охвата детей, состоящих на учете в подразделении по делам несовершеннолетних (ПДН), комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДН и ЗП), продуктивной деятельностью и социально-педагогическим сопровождением (ряд подростков проживает в отдаленных населенных пунктах (сельских территориях)) организовано тьюторское сопровождение несовершеннолетних в соответствии с положением о деятельности тьютора. Разработаны и ведутся (заполняется и оформляется с установленной периодичностью) маршрутные карты несовершеннолетних как целевой группы, которые отражают социальную диагностику, программы занятости и полезной деятельности.

Систематически обновляется и поддерживается в актуальном состоянии банк дан-

² Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан, утвержденные Президентом Российской Федерации 28.04.2011 № ПП-1168. URL: https://кпду.мвд.рф/upload/site119/document_file/Osnovy_gosudarstvennoy_politiki_Rossiyskoy_Federacii_v_sfere_razvitiya_pravovoy_gramotnosti_i_pravosoznaniya_grazhdan.pdf (дата обращения: 08.04.2018).

³ Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы: государственная программа. URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf> (дата обращения: 08.04.2018).

ных детей различных категорий группы риска «Система выявления и учета несовершеннолетних и семей, находящихся в социально опасном положении».

Все несовершеннолетние, имеющие отклонения в поведенческой сфере и состоящие на профилактических учетах разных уровней, вовлечены в мероприятия и технологии, направленные на их социализацию и реабилитацию, на базе муниципальной опорной площадки.

Например, на базе ряда районов Тамбовской области реализуется инновационная образовательная технология «Интенсивная школа», которая предполагает использование методик интенсивного обучения. В рамках технологии созданы интегрированные группы с охватом до 15 человек. Совместная деятельность в смешанной группе является основой для социализации. С целью установления доверительных отношений с членами группы и сплочения коллектива используются тренинговые занятия. В целях выявления проблем несовершеннолетних проводится диагностика психоэмоциональной сферы [2].

«Интенсивная школа» на муниципальной опорной площадке реализуется по программе, включающей четыре образовательных модуля.

1. «Молодежь за здоровый образ жизни». В целях ранней профилактики у несовершеннолетних аддитивного поведения, формирования устойчивой мотивации к ведению здорового образа жизни проведены следующие мероприятия: конкурсная программа «Вредные привычки или здоровье – все в ваших руках»; заседание «круглого стола» «Жизнь без вредных привычек»; лекторий на тему «Тайны кода здоровья» и др. С привлечением медицинских работников проводятся занятия с использованием «Интерактивного светодинамического комплекса «Вредные привычки».

2. «Кладовая добрых дел». В числе проведенных мероприятий следует отметить конкурс проектов «Мы за мир» под названием «Пусть наш голос будет услышан».

3. «Дети без права – Россия без будущего». В рамках реализации модуля проводятся мероприятия на тему «Мой выбор», направленные на формирование активной гражданской позиции подростков, повышение уровня правовой грамотности, интереса к политиче-

ским процессам. Социальными партнерами являются Избирательная комиссия района, депутаты городского и районного Советов народных депутатов. В рамках модуля проводятся конкурс детских авторских программ «Право жить», городская акция «Твоя правовая защита», встреча с сотрудниками органов внутренних дел «Как не сломать себе жизнь?».

4. «Храм – души моей спасенье». В числе проведенных мероприятий следует отметить театрализованное представление «Покрова Пресвятой Богородицы» [2].

Несовершеннолетним целевой группы также предоставляются образовательные услуги в вариативных формах дополнительного образования детей, например, в Жердевском районе Тамбовской области.

1. Военно-патриотический клуб «Каскад» на базе МБОУ «Жердевская СОШ».

2. Элективный клуб «Юный юрист», направленный на профилактику правонарушений среди подростков.

3. Волонтерский отряд «Надежда» на базе МБОУ «Жердевская СОШ».

В рамках деятельности отряда проведена работа по благоустройству святого источника (операция «Родничок»).

4. Волонтерский отряд «Меридиан» на базе ТОГБОУ СПО «Жердевский колледж сахарной промышленности» [2].

В рамках деятельности отряда проведена работа по благоустройству парка и часовни, расположенных на территории колледжа.

В рамках технологии «Интенсивная школа» на базе муниципальной опорной площадки проведены беседы с участием детей целевой группы на темы «Агрессивность и ее преодоление», «Толерантность», «Трудности общения» и др.

Проводится работа по организации досуга. В числе проведенных мероприятий: «Удивительное рядом», «Юбилейные даты в литературе» – заседания исследовательской группы «Лирика»; литературно-музыкальная композиция, посвященная С.А. Есенину; спортивный праздник, посвященный Всемирному Дню студента; «Хоровод традиций» [2].

К работе муниципальной опорной площадки привлечены 3 районные общественные организации: детская районная организация «Росинка»; районная организация воинов-интернационалистов «Боевое братство»;

районная общественная организация ветеранов Великой Отечественной войны и правоохранительных сил.

ОМВД России по Жердевскому району организована индивидуальная шефская работа ветеранов органов внутренних дел с несовершеннолетними, состоящими на профилактическом учете в ПДН ОМВД России по Жердевскому району.

В рамках шефской деятельности проведена следующая работа:

- индивидуальные воспитательные беседы с подучетными подростками по вопросам уголовной ответственности за противоправные действия;
- рейдовые мероприятия по пресечению нарушений норм Закона Тамбовской области от 9 ноября 2009 г. № 576-З «О мерах по содействию физическому, интеллектуальному, психическому, духовному и нравственному развитию детей»;
- посещение по месту жительства неблагополучных семей [2].

В целях предупреждения безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних сотрудниками подразделений по делам несовершеннолетних совместно с ветеранами органов внутренних дел в рамках правового всеобуча проведено более 30 лекций и бесед по правовой тематике.

Ветеранами органов внутренних дел организована шефская работа над отрядами правоохранительной направленности «Юные друзья полиции (ЮДП)», созданными на базе общеобразовательных учреждений района.

Специалисты муниципальной опорной площадки организовали участие несовершеннолетних района в областном марафоне продуктивной деятельности подростков «В кругу друзей». Информационно-консультационная поддержка несовершеннолетних, родителей, специалистов различных ведомств осуществляется порталом «Подросток и общество». Информация о работе муниципальной опорной площадки Жердевского района также размещена на портале «Подросток и общество».

Для родителей группы риска на базе МБОУ «Жердевская СОШ» реализуется услуга «Родительская школа», к проведению занятий которой привлечены специалисты муниципальной опорной площадки и партнеры различных ведомств. Цель: выявить

реабилитационный потенциал семьи и смотивировать родителей на сотрудничество. Задачи: оказание правовой, социально-психологической и психолого-педагогической, консультативной помощи родителям несовершеннолетних [2].

В соответствии с планом проводятся занятия по просвещению законных представителей несовершеннолетних, склонных к противоправному поведению. В их числе: «Профилактика детской преступности. Роль родителей в профилактике правонарушений среди несовершеннолетних»; «Как найти пути к бесконфликтной дисциплине. Поощрение хорошего поведения. Какой должна быть действенная похвала. Убеждение – как главный метод воспитания»; «Воровство. Причины воровства. Профилактика проявления элементов воровства. Уголовная ответственность лица, совершившего воровство»; «Агрессивное поведение ребенка в подростковом возрасте. Причины агрессии. Истерика. Действия родителей» и др.

За период реализации программы «Не оступись!» на базе опорной площадки проведены методические семинары, где рассмотрены вопросы: «О создании системы творческой реабилитации подростков, совершивших преступления»; «Об организации содержательного досуга как средства реабилитации подростков с противоправным поведением»; «Об обеспечении социального сопровождения детей, находящихся в конфликте с законом»; «Профилактика семейного и детского неблагополучия» и ряд других [2]. Анализ регионального опыта показывает важное значение фактора, позитивно влияющего на результативность формирования правовой культуры подростков, так как именно *организация пространства для участия подростков в социально значимой деятельности и для реализации правового просвещения выполняет интегративную функцию на региональном и муниципальном уровнях социально-педагогической деятельности.*

Третий фактор, влияющий на формирование правовой культуры подростков, – это социализирующий потенциал семьи. Согласно исследованиям А.А. Реан, «представление подростка об отрицательном отношении родителей, семьи, близких к поступку снижает вероятность его осуществления» [3].

В целом вопросы семейного воспитания подростков регулирует Конституция РФ, согласно части 2 статьи 38: «Забота о детях, их воспитание – равные права и обязанность родителей»⁴. Семейный Кодекс РФ в части 1 статьи 63 фиксирует: «...Родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание своих детей перед всеми другими лицами»⁵.

Важными для нас являются выводы, полученные А.А. Реан: «долгое время считалось, что социально отклоняющееся поведение личности связано со структурной деформацией семьи, под которой понимается просто неполная семья – отсутствие одного из родителей. Статистические данные по преступности несовершеннолетних, полученные в разных странах мира, подтверждали этот вывод. Однако в 1960–1970-е гг. обнаружилась другая тенденция. Сначала разница между полными и неполными семьями по количеству «выдаваемых» ими подростков-правонарушителей стала неуклонно сокращаться, а затем и практически полностью исчезла. В настоящее время считается, что основным фактором негативного влияния семьи на развитие личности является не структурная, а психосоциальная деформация семьи. И это общемировая тенденция... Другим важным механизмом влияния семьи на развитие социальных девиаций и асоциального поведения личности является пренебрежение ребенком, «неценностное» отношение к нему. Ряд исследований показывают зависимость между негативными взаимоотношениями в системе «родители – ребенок» и социально отклоняющимся развитием личности. Установлено, например, что если у ребенка сложились негативные отношения с одним или обоими родителями, если ребенок не ощущает родительской поддержки и опеки, то вероятность противоправного поведения существенно возрастает, ухудшаются отношения со сверстниками, проявляется

агрессивность по отношению к собственным родителям» [3].

Четвертый фактор – это влияние на правовую культуру подростка СМИ, включая Интернет. Современная Россия стремится развиваться в русле общемировых тенденций, основанных на развитии информационных технологий и все возрастающей роли информации. Современный подросток ежедневно погружен в информационные потоки, которые, как доказывают ученые, оказывают влияние на развитие личности. Информация из телевидения, СМИ, сети Интернет, в которую ежедневно погружен подросток, является источником жизненного опыта, предоставляя знания о различных моделях поведения, которые могут восприниматься подростками как образцы для подражания. Окружающий подростка поток информации является неконтролируемым, и поэтому он способен оказывать негативное влияние на формирование правовой культуры подростка.

Департаментом государственной политики в сфере общего образования Минобрнауки России были разработаны методические рекомендации о размещении на информационных стендах, официальных интернет-сайтах и других информационных ресурсах общеобразовательных организаций и органов, осуществляющих управление в сфере образования, информации о безопасном поведении и использовании сети Интернет. Методические рекомендации направлены на качественное повышение уровня информационной деятельности общеобразовательных организаций и органов, осуществляющих управление в сфере образования, в части информирования учащихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников об основных аспектах информационной безопасности. В методических рекомендациях представлена Памятка для обучающихся об информационной безопасности детей, она должна помочь школьнику безопасно находиться в Сети. В ней рассмотрены и даны советы по безопасности работы с компьютерными вирусами, сетями Wi-Fi, социальными сетями, электронными деньгами, электронной почтой, кибербуллинг, или виртуальным издевательством, мобильным телефоном, онлайн-играми, фишингом, или кражей личных данных, цифровой репу-

⁴ Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г.) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // СЗ РФ. 2014. № 31. Ст. 4398.

⁵ Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ // СЗ РФ. 1996. № 1. Ст. 16.

тацией, авторским правом. Подробно рассказано о портале Сетевичок.рф.

Также в методических рекомендациях содержится Памятка для родителей об информационной безопасности детей, которая содержит общие правила для родителей, а также советы по безопасности в сети Интернет для детей 7–8 лет; советы по безопасности для детей от 9 до 12 лет; советы по безопасности для подростков в возрасте от 13 до 17 лет⁶.

При организации социально-педагогической работы по формированию правовой культуры подростков необходимо учитывать положительные и отрицательные возможности информационных технологий и, прежде всего, Интернета.

Пятый фактор, влияющий на формирование правовой культуры подростков, – это системное правовое просвещение подростков в образовательном учреждении.

Анализ нормативных и программно-методических материалов в системе современного образования показал, что в образовательных учреждениях уделяется достаточно серьезное внимание правовому просвещению, однако, часов в образовательных программах выделено недостаточно. Это же подтверждают и другие исследователи, например:

- в начальной школе (1–4 классы) в интегрированном курсе «Окружающий мир» правовые вопросы представлены минимально (3 часа из 264 часов, 1,1 %), затронуты только отдельные элементы государственного права (Конституция РФ, государственные символы, федеративное государство, Президент РФ, права ребенка);

- в основной школе содержательная область «Право» включена в курс обществознания и до 9 класса изучается в незначительном объеме:

5–7 классы – освещены отдельные вопросы по правовой тематике в минимальном объеме (за три года 17 из 102 часов, 17 %):

5 класс – 5 из 35 часов (государственное право, повторение изученного содержания в начальной школе); 6 класс – правовые вопросы не изучаются; 7 класс – 12 из 35 часов (права и свободы человека и гражданина, обязанности гражданина РФ, правовой статус несовершеннолетнего, правонарушение);

8–9 класс – право представлено единым содержательным блоком в курсе обществознания (за два года 22 из 68 часов, 32 %): 8 класс – правовые вопросы не изучаются; 9 класс – 22 часа (обзорно затронуты ключевые вопросы теории государства и права, первое знакомство с содержанием отраслей права). Содержательный блок права изучается в конце первого полугодия и втором полугодии, учащиеся в этот период в основном готовятся к ОГЭ;

- в старшей школе курс права изучается в различных объемах и на различной содержательной основе: курс права изучается внутри базового курса обществознания в 10–11 классах (22 из 134 часов, 16 %), его изучают более 50 % учеников, которые не сдают ЕГЭ по обществознанию (раздел право изучается во втором полугодии 11 класса, учащиеся уделяют много внимания подготовке к ЕГЭ). Отдельный курс права изучается в объеме 134 часов в классах социально-гуманитарного профиля и 68 часов – в классах социально-экономического профиля, эти профили выбирают учащиеся, которые сдают обществознание как ЕГЭ. В контрольно-измерительных материалах по обществознанию из 21 задания первой части, ориентированных на определенную область знания, только 5 заданий посвящены праву [4, с. 73].

Профильные учебно-методические комплексы (УМК) по праву требуют серьезного обновления, так как они были созданы еще в начале предыдущего десятилетия. Таким образом, вне правового обучения оказывается большинство учащихся, кроме тех, кто изучает право как профильный курс; начальная школа потеряна для правового просвещения; в основной школе право фактически начинают изучать в 7 классе (14 лет), с полным содержанием права учащиеся знакомятся только с 9 класса; более 50 % старшеклассников получают минимальные знания по праву из-за непродуманной структуры базового обществознания и значительного влияния ЕГЭ на образовательный процесс; в

⁶ О направлении информации (вместе с «Методическими рекомендациями о размещении на информационных стендах, официальных интернет-сайтах и других информационных ресурсах общеобразовательных организаций и органов, осуществляющих управление в сфере образования, информации о безопасном поведении и использовании сети «Интернет»); письмо Минобрнауки России от 14.05.2018 № 08-1184. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

школе не изучают системно Конституцию РФ, не говоря о других отраслях права, происходит размывание содержательной стороны права в курсах обществознания [4, с. 73].

Кроме правового обучения, в образовательных организациях уделяется внимание правовому воспитанию учащихся, особе значение оно имеет в подростковом возрасте.

Шестой фактор, влияющий на формирование правовой культуры подростков, – это привлечение новых субъектов, влияющих на формирование правовой культуры (межведомственное взаимодействие). Успешное правовое просвещение как направление социально-педагогической деятельности зависит от привлечения субъектов на основе принципа межведомственного взаимодействия.

В современных условиях в России действует институт Уполномоченного по правам ребенка. Согласно М.Ю. Шамрину: «Роль Уполномоченного по правам ребенка в системе защиты прав и свобод обуславливается единственной целью учреждения данного института – обеспечение гарантий государственной защиты прав и свобод ребенка, их соблюдения и уважения государственными органами, органами местного самоуправления и должностными лицами. Кроме того, традиционно институт Уполномоченного (омбудсмана) принято рассматривать как своего рода посредника, «медиатора» между гражданским обществом и государственными органами, что значительно повышает его роль в системе государственного управления» [5, с. 16].

На Всероссийском совещании Уполномоченных по правам ребенка в субъектах Российской Федерации, проходившем в ноябре 2016 г., выработан план необходимых действий по улучшению положения детей и семей с детьми, включающий в себя такие направления, как:

- создание безопасной для детей и подростков информационной среды, разработка дополнительных гарантий информационной безопасности несовершеннолетних, их защиты от пропаганды суицидов, разврата, наркокультуры, жестокости и насилия. Повышение медиаграмотности и правовой культуры населения в области медиабезопасности;

- формирование взаимного уважения и неагрессивных моделей разрешения конфликтов между участниками образовательного процесса;

- контроль за эффективностью профилактической работы в области предупреждения саморазрушающего поведения детей и подростков (абортов, самоубийств, потребления психоактивных веществ, интернет-зависимости, игровой зависимости и т. п.);

- содействие воспитанию детей и подростков в духе уважения к семье, материнству и отцовству, их подготовке к созданию собственной семьи и формированию у них ответственного отношения к будущим семейным и родительским обязанностям;

- привлечение ресурсов некоммерческих организаций (НКО) и экспертного сообщества к профилактике девиантного поведения несовершеннолетних и соблюдению прав детей, находящихся в конфликте с законом, предупреждению преступлений против несовершеннолетних и защите прав детей – жертв преступлений и др.⁷

Интересен опыт привлечения к организации правового просвещения еще одного субъекта – правовых клиник. Например, Оренбургский государственный университет большое внимание уделяет проблеме правового просвещения, это направление является важным в деятельности правовой клиники, действующей при юридическом факультете Оренбургского государственного университета. Студенты под руководством преподавателей повышают правовую грамотность населения, а именно разрабатывают и опубликовывают правовые консультации в газетах, выступают на радио и телевидении. В целях повышения уровня правосознания, правовой культуры несовершеннолетних, а также ликвидации национальной нетерпимости студенты-клиницисты разрабатывали и проводили правовые лектории в школах, лицеях и гимназиях Оренбурга. На своих занятиях клиницисты затрагивали вопросы, касающиеся административной ответственности за совершение правонарушений, проводились лектории по следующим темам: «Административная и уголовная ответственность несовершеннолетних за действия, связанные с

⁷ Доклад о состоянии соблюдения и защиты прав, свобод и законных интересов детей в Тамбовской области в 2016 году. Тамбов: Принт-Сервис, 2017. С. 3-5.

потреблением, приобретением, хранением, перевозкой и сбытом наркотических веществ и их аналогов», «Интернет и пороки», «Профилактика табакокурения», «Профилактика алкоголизма», «Профилактика употребления наркотиков». На лекториях подростки могут задавать вопросы, уточнить меры ответственности. Таким образом, формируются правовые знания, устанавливаются границы социально дозволенного поведения, зарождаются основы правовой культуры [6, с. 235].

Седьмой фактор, оказывающий влияние на формирование правовой культуры подростков, – это особенности подросткового возраста. При организации социально-педагогической деятельности по правовому просвещению подростка важно учитывать его психологические особенности, прежде всего, потребность в признании и защищенности; потребность в общении и одновременно в обособлении; потребности во включенности в социально-полезную деятельность, зависимость поведения от группы сверстников и значимых взрослых.

Для подросткового возраста также характерны следующие проблемы: *проблемы в школе* (неуспеваемость, нежелание посещать школу, прогулы занятий, конфликты с педагогами и администрацией учебных заведений и др.); *проблемы во взаимоотношениях со сверстниками* (молодежные субкультуры, плохая компания, риск быть вовлеченным в правонарушения и др.); *проблемы во взаимоотношениях в семье* (непонимание или ущемление интересов детей, строгие наказания, повышенный контроль или безразличие родителей и др.); *проблемы здоровья* (табачная, алкогольная, наркотическая и другие виды зависимостей и др.); *проблемы досуга*; *проблемы выбора* (профессия и трудоустройство) [7, с. 8].

Анализ особенностей современного подросткового возраста дает основания для проектирования возрастосообразных маршрутов сопровождения подростков [8, с. 155]. Подросток находится в пограничной зоне: между внутренним миром и внешним миром; между семьей и социумом. За несколько лет он должен решить важнейшие для него задачи: выработка комплекса ценностей, в соответствии с которыми необходимо выстраивать дальнейшее поведение; выстраивание определенных отношений с лицами противо-

положного пола; формирование Я-концепции; развитие интеллектуальных качеств и решение вопроса «Кем быть?» в широком смысле; принятие своего изменившегося физического состояния [9, с. 126].

Согласны с О.В. Положенцевой и Е.В. Положевец, что подростковый возраст – это один из самых значимых периодов в становлении личности. Именно в этом периоде закладываются базовые ценности, которые на долгие годы определяют социально-нравственный облик человека. Именно в этом возрасте идет интенсивное освоение нравственно-правовых норм и правил поведения, принятых в обществе [10, с. 32].

Таким образом, считаем, что формирование правовой культуры подростка – целенаправленный, специально организованный на разных уровнях (макро-, мезо-, микро-), управляемый социально-педагогический процесс, обеспечивающий усвоение подростками ценности правомерного поведения, правовых знаний, проявление нормативно-правовой позиции в социально-полезной деятельности на основе межведомственного принципа и применения инновационных технологий и программ.

К факторам, влияющим на формирование правовой культуры современных подростков в обществе, относим следующие.

1. Единая общенациональная политика в области формирования правовой культуры. В законодательных актах представлены основные меры государственной политики в области правового образования.

2. Организация пространства для участия подростков в социально значимой деятельности и правового просвещения в форме муниципальной опорной площадки по работе с несовершеннолетними группы риска, деятельность которой нацелена на максимальный охват несовершеннолетних группы риска и/или находящихся в конфликте с законом, включение их в продуктивную деятельность, досуговые мероприятия, предоставление социально-педагогического сопровождения (тьюторское сопровождение) и др.

3. Роль семьи в процессе правового просвещения. Важным фактором в формировании правовой культуры подростка является семья и родители, которым необходимо осуществлять правовое просвещение по отношению к своим детям и подросткам.

4. Влияние на правовую культуру подростка СМИ, включая Интернет. Окружающий подростка поток информации является неконтролируемым, и поэтому он способен оказывать негативное влияние на формирование правовой культуры подростка. Разработанные методические рекомендации о размещении информации о безопасном поведении и использовании сети Интернет направлены на качественное повышение уровня информационной деятельности общеобразовательных организаций и органов, осуществляющих управление в сфере образования, в части информирования учащихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников об основных аспектах информационной безопасности.

5. Правовое просвещение подростков в образовательном учреждении. В образовательных учреждениях уделяется внимание правовому просвещению, однако, часов на правовое обучение выделено недостаточно.

6. Привлечение новых субъектов, влияющих на формирование правовой культуры (межведомственное взаимодействие). Успешное правовое просвещение зависит от привлечения субъектов на основе межведомственного взаимодействия.

7. Влияние на правовое просвещение особенностей и проблем подросткового возраста. Для подросткового возраста характерны следующие проблемы: проблемы в школе, во взаимоотношениях со сверстниками, во взаимоотношениях в семье; проблемы здоровья, досуга, проблемы выбора.

Список литературы

1. *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.
2. *Кадунина Л.В.* Из опыта работы муниципальной опорной площадки Жердевского района по профилактике правонарушений и преступлений несовершеннолетних, повышению реабилитационного потенциала семей, находящихся в трудной жизненной ситуации // Из опыта работы муниципальных опорных площадок «Подросток и общество» по профилактике правонарушений и преступлений несовершеннолетних. Тамбов: ТОГБОУ ДО «Центр развития творчества детей и юношества», 2017. С. 11-20.
3. *Реев А.А.* Семья, социальные установки и асоциальное поведение детей и подростков // Российский психологический журнал. 2015. Т. 12. № 1. С. 29-40.
4. *Атагимов 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.
5. *Шамрин М.Ю.* Административно-правовой статус Уполномоченного по правам ребенка: историко-теоретический аспект. Тула: Тул. гос. ун-т, 2015.
6. *Носенко Л.И.* Правовая культура и информационная безопасность как фактор, влияющий на административную ответственность несовершеннолетних // Известия Оренбургского государственного аграрного университета. 2014. № 3 (47). С. 234-236.
7. *Старт во взрослую жизнь: Подростку (14–18 лет) о его правах, обязанностях и ответственности* / под ред. А.В. Федичева. М.: ФБУ НЦПИ при Минюсте России, 2015.
8. *Маракушина И.Г., Буторина А.Н., Кузнецова О.Е.* Возрастной подход к анализу психолого-педагогических проблем современного младшего подростка // Человек и образование. 2014. № 2 (39). С. 152-156.
9. *Еремин А.Н., Кузеванова М.Н.* Нерешенная проблема подростка становится проблемой общества // Актуальные проблемы управления и экономики: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. Красноярск, 2016. С. 126-129.
10. *Положенцев О.В., Положевец Е.В.* Взгляды ученых на проблему нравственного воспитания культуры личности подростка // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 9. С. 32-33.

Поступила в редакцию 14.06.2018 г.
Отрецензирована 20.07.2018 г.
Принята в печать 01.10.2018 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. Формирование правовой культуры подростков: сущность и факторы влияния // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 70-80. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-70-80.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-70-80

FORMATION OF TEENAGERS' LEGAL CULTURE: ESSENCE AND IMPACT FACTORS

Maksim Viktorovich KHARNIKOV

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

Abstract. We give the definition of the essence of the formation of teenager's legal culture, which is understood as a purposeful, specially organized, managed social and pedagogical process that provides the assimilation of legal knowledge by teenagers, the manifestation of the legal position in socially useful activities. We also consider the impact factors of formation of legal culture of a modern teenager in society. The leading factors affecting teenager's legal culture include a single national policy in the field of legal culture ("Fundamentals of State Policy of the Russian Federation in the Field of Legal Literacy and Legal Awareness of Citizens"), the organization of space for the participation of teenagers in socially significant activities and for the implementation of legal education (for example, the program "Do not Stumble!"), socializing the potential of the family in the process of legal education, the impact on the legal culture of the teenager media, first of all, Internet (methodical recommendations about placement on information stands, official Internet sites and other information resources of the educational organizations and bodies exercising management in the sphere of education, information on safe behavior and use of the Internet), legal education of teenagers in educational institution, attraction of the new subjects influencing formation of legal culture (interdepartmental interaction) (it is considered on the example of activity of the Children's rights ombudsman and legal clinics), influence of features of teenage age.

Keywords: legal culture; teenager; formation of legal culture; legal education of a teenager; impact factors of teenager's legal culture

References

1. 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).
2. Kadunina L.V. Iz opyta raboty munitsipal'noy opornoй ploshchadki Zherdevskogo rayona po profilaktike pravonarusheniy i prestupleniy nesovershennoletnikh, povysheniyu rehabilitatsionnogo potentsiala semey, nakhodyashchikhsya v trudnoy zhiznennoy situatsii [From the work experience of municipal support base of the Zherdevka District in preventing juvenile offences and crimes, improving rehabilitation potential of the families facing hardships]. *Iz opyta raboty munitsipal'nykh opornykh ploshchadok «Podrostok i obshchestvo» po profilaktike pravonarusheniy i prestupleniy nesovershennoletnikh* [From the Work Experience of Municipal Support Bases "Teenager and Society" in Preventing Juvenile Offences and Crimes]. Tambov, Tambov Regional State Budget Educational Institution of Supplementary Education "Center of Development Children and Youth's Creativity" Publ., 2017, pp. 11-20. (In Russian).

3. Rean A.A. Sem'ya, sotsial'nye ustanovki i asotsial'noe povedenie detey i подростков [Family, social attitudes and anti-social behaviour of children and teenagers]. *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2015, vol. 12, no. 1, pp. 29-40. (In Russian).
4. Atagimova E.I., Fedorov I.N. Nравственно-правовое воспитание i правовое просveshchenie 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 pravoprimereniya – Monitoring of Law Enforcement*, 2016, no. 3 (20), pp. 70-76. (In Russian).
5. Shamrin M.Y. *Administrativno-pravovoy status Upolnomochennogo po pravam rebenka: istoriko-teoreticheskiy aspekt* [Administrative and Legal Status of Children's Rights Ombudsman: Historical and Theoretical Aspect]. Tula, Tula State University Publ., 2015. (In Russian).
6. Nosenko L.I. Pravovaya kul'tura i informatsionnaya bezopasnost' kak faktor, vliyayushchiy na administrativnuyu otvetstvennost' nesovershennoletnikh [Legal culture and information security as a factor influencing the administrative responsibility of minors]. *Izvestiya Orenburgskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta – Izvestia Orenburg State Agrarian University*, 2014, no. 3 (47), pp. 234-236. (In Russian).
7. Fedichev A.V. (ed.). *Start vo vzroslyuyu zhizn': Podrostku (14–18 let) o ego pravakh, obyazannostyakh i otvetstvennosti* [Start to the Adult Life: To a Teenager (14–18 Years Old) about His Rights, Duties and Responsibility]. Moscow, Federal Budget Institution Scientific Centre of Legal Information at the Ministry of Justice of Russia Publ., 2015. (In Russian).
8. Marakushina I.G., Butorina A.N., Kuznetsova O.E. Vozrastnoy podkhod k analizu psikhologo-pedagogicheskikh problem sovremennogo mladshogo podrostka [Age approach to the analysis of psychological and pedagogical problems of contemporary younger teenager]. *Chelovek i obrazovanie – Man and Education*, 2014, no. 2 (39), pp. 152-156. (In Russian).
9. Eremin A.N., Kuzevanova M.N. Nereshennaya problema podrostka stanovitsya problemoy obshchestva [The unsolved problem of a teenager becomes the problem of society]. *Sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Aktual'nye problemy upravleniya i ekonomiki»* [Proceedings of International Scientific and Practical Conference “Current Issues of Management and Economics”]. Krasnoyarsk, 2016, pp. 126-129. (In Russian).
10. Polozhentsev O.V., Polozhevtsev E.V. Vzglyady uchenykh na problemu нравstvennogo vospitaniya kul'tury lichnosti podrostka [The views of scientists on the problem of moral education culture of personality of a teenager]. *Vestnik obrazovatel'nogo konsortsiума Srednerusskiy universitet. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Bulletin of Educational Consortium Middle Russian University. Series: Humanities], 2017, no. 9, pp. 32-33. (In Russian).

Received 14 June 2018

Reviewed 20 July 2018

Accepted for press 1 October 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. Formirovanie pravovoy kul'tury подростков: sushchnost' i faktory vliyaniya [Formation of teenagers' legal culture: essence and impact factors]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 70-80. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-70-80. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

**Светлана Викторовна ШАНКИНА¹⁾, Юрий Викторович ШАНКИН^{1,2)},
Евгения Юрьевна ШАНКИНА¹⁾**

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

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

2) ТООО «Федерация спортивного бального танца»

392027, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Чичерина, 34

E-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

Аннотация. Отражена специфика организации педагогической практики в вузах культуры и искусств, где основополагающими элементами структуры организационно-педагогического процесса являются методологические подходы, формирующие систему организации педагогической практики в области хореографического искусства. Раскрыта сущность синергетического, системного, кибернетического, культурологического, личностно-деятельностного, компетентностного, инновационного подходов, а также приведены важнейшие принципы, условия и формы педагогической практики в вузах культуры и искусств, ее функционирование, развитие и взаимодействие на основе методологических подходов. Представлены организационные условия прохождения педагогической практики при обучении в вузе, связанные с формированием профессионально-образовательной среды в рамках реализации педагогической практики в области культуры и искусств, которые предоставляют возможность всесторонне развить творческий потенциал специалистов в сфере хореографии. Предложена авторская концепция прохождения педагогической практики в целях индивидуального освоения программ каждым обучающимся. Также представлены возможности для переосмысления целей, задач, принципов, содержания, методик, средств и организационных форм процесса прохождения педагогической практики согласно требованиям современного соцзаказа и концепции модернизации образовательной системы в России.

Ключевые слова: профессиональное образование; методологические подходы; педагогическая практика; хореографическое искусство

Высшее профессиональное образование зачастую предполагает освоение специфических знаний и умений в определенной сфере деятельности и профессии. На практике, в процессе обучения по специальности студенту предоставляется больший спектр информации, разнообразие навыков, выходящих за рамки конкретной профессии. Однако приобретение квалификации является основной целью профессионального образования.

Как правило, в практической деятельности специалисты понимают под такой многогранной категорией, как профессиональное образование, процесс усвоения комплекса специальных умений и навыков с целью овладения какой-либо специальностью или профессией. При этом нельзя не отметить тот факт, что на деле специалист в рамках профессионального образования сталкивается с огромными массивами разнообразных сведений и данных помимо информации, раскрывающей сущность изучаемой специальности. Ключевой целью профобразовательного

процесса в данном случае выступает необходимость комплексного получения всех необходимых знаний и освоения необходимых навыков на практике.

Хореографическое образование не стоит на месте, поэтому требуется проведение необходимого комплекса реформ подготовки специалистов. Основная задача, которая должна быть решена в сфере высшего хореографического образования, заключается в формировании необходимого фундамента для последующей трансформации механизма внедрения теоретических и методических наработок в практическую деятельность. Согласно основной стратегии улучшения системы высшего образования в сфере хореографии, требуется расширить объем внедрения получаемых знаний, умений и освоенных навыков в практику, повысить профкомпетентности, а также уровень социальной активности, обеспечить творческую состоятельность обучаемых в сфере хореографии.

Педагогическая практика представляет собой фундаментальный компонент в процессе обучения студентов для реализации ими в дальнейшем своей профессиональной деятельности.

Процесс реформации в вузах педагогической практики является чрезвычайно актуальной проблемой на современном этапе. В силу того, что практическая деятельность значительно отстает от теоретического обучения, качественные параметры хореографического образования в настоящее время пребывают на низком уровне. Указанная проблема может быть решена только после того, как будет выявлен комплекс методологических подходов, образующих в совокупности механизм организации педагогической практики в учебных заведениях культуры и искусств. При проектировании и реализации процесса системы организации педагогической практики в вузах культуры и искусств необходимо опираться на следующие методологические подходы.

Синергетический подход

Именно синергетический подход позволяет определить общие направления научных изысканий процесса организации педагогической практики в вузах культуры и искусств. Бесспорно, эффективными будут и принципы теории самоорганизации в рамках организации педагогической практики в вузах. Отсюда вытекает одна из задач синергетики – выяснение законов построения организации, возникновения упорядоченности.

Лишь после зарождения античной цивилизации появились первые предпосылки для синтеза искусств, которые и по настоящее время не утратили своей актуальности в области хореографического образования.

Организация древнегреческих школ представляет собой еще один ярчайший пример самоорганизации системы передачи навыков и умений от одних слоев населения к другим. Также в качестве примера самоорганизации можно указать и процессы появления крупных городов и мегаполисов.

Еще одна практическая задача заключается в выявлении переменных факторов, ответственных за переход системы в новое состояние, и критических значений этих переменных. Совершенствование процессов образовательной сферы, социальных преобразований с использованием идей синергетики,

добившейся в последние годы выдающихся успехов в профессиональной деятельности человека, очевидно, ставит ряд конкретных задач: поиск наиболее действенных факторов и количественных характеристик, определяющих процесс обмена системы с окружающей средой (например, организационные решения, идеологическая и пропагандистская деятельность, интеграционные процессы и т. д.); выяснение свойств самой системы проведения педагогической практики в вузах (степень ее сложности, размерность, инфраструктура и количество объектов, входящих в систему, и т. д.); определение критических значений параметров, определяющих величину отклонения системы от равновесия, и т. п.

Системный подход

Для выявления механизмов развития системы проведения педагогической практики в вузах обратимся к идеям *системного подхода*.

1. Особенности развития целостной системы зависят от того, как она переходит из одного состояния в другое, с одного уровня на другой, более высокий. Следовательно, общим критерием развития будет степень целостности системы, являясь интегративным и инновационным образованием по своей сути, подчиняясь целому на основе межсистемных связей и взаимодействий.

2. Системный подход к развитию содержит в себе также неотъемлемое требование необходимости постоянного наблюдения, оценивания и изучения особенностей системы в рамках реализации педагогической практики в вузах. Для оценки фактического состояния педагогической системы одного критерия недостаточно – необходимо отслеживать изменения, происходящие в компонентах системы, с целью коррекции процессов, так или иначе связанных с проведением педагогической практики в вузах.

3. Системный подход предполагает также исследование особенностей процессов развития, и особое внимание в данном случае акцентируется на системообразующей связи – преемственности во всех ее формах, под которой понимается связь нового со старым при сохранении актуального и внедрении прогрессивного.

4. Сохранение актуальных наработок при активном внедрении разработок научного прогресса.

Кибернетический подход

Термин «кибернетика» буквально означает «искусство управления». Изучение принципов управления образовательным процессом проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств привело к раскрытию общих особенностей управления в условиях целенаправленного воздействия на развитие творчески активной личности в области хореографического искусства. Кибернетический подход обеспечивает наличие возможности установления комплекса междисциплинарных направлений в различных процессах системы проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств.

Система проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств – это управляемый процесс, где управляемой стороной являются обучаемые (и преподаватели), а управляющей – преподаватели (и управленческий аппарат), связанный с определением стратегии, принятием решения, выполнением решения.

В управляющей системе должно быть предусмотрено средство, учитывающее отклонения от цели и определяющее воздействия, обеспечивающие достижение цели. Рациональное функционирование любой динамической системы в кибернетике осуществляется посредством механизма управления и механизма регулирования. Управление рассматривается как последовательность действий на систему, приводящих ее в заданное состояние. Регулирование понимается как включение воздействий, обеспечивающих системе устойчивый режим.

Изменения качественных параметров объектов и субъектов системы управления демонстрируют не изолированное изменение: на них влияет как среда непосредственно, так и многие другие внутренние и внешние факторы.

Культурологический подход

Методология культурологического подхода, ориентированная на культуросцентрическую образовательную парадигму формирования профессионально-личностных качеств специалиста в области хореографического искусства, – это, с одной стороны, развитие, идущее изнутри и основанное на природных способностях человека, с другой – это извне определяемое формирование личности, преодоление и замещение ее природных на-

клонностей социально и культурно обусловленными знаниями, умениями и навыками.

Культуроцентристская образовательная парадигма системы проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств позволяет органично объединить социоцентристскую и антропоцентристскую модели образования и снять издержки каждой из них. В данном случае указанная парадигма предполагает:

- осознание того, что процесс обучения и воспитания выступает в роли фундаментального социального института преемственности культурного наследия;
- увеличение объема гуманитарных основ в рамках образовательного процесса при помощи внедрения в систему образования духовно-нравственного потенциала наследия общемировой культуры;
- определение значимости воспитательного процесса как ключевой системы создания культуры жизнеспособности, то есть готовности личности как психологически, так и нравственно осуществлять свою жизнедеятельность в условиях стремительно изменяющегося мира, как ключевого метода формирования творческих личностей;
- определение в роли основных приоритетов мировоззрения в воспитательном процессе стратегических задач и эталона формирования личности, демонстрирующей всестороннее развитие;
- обеспечение баланса между профессионализмом и универсальностью;
- направленность на выполнение требований принципов партнерства и социальной ответственности, на выполнение требований гуманизма и использования технологий демократической направленности;
- формирование процесса образования согласно требованиям принципа культуризации цивилизационного единства мира и многообразия существующих идеологий, теорий и взглядов, определяющих роль преподавателя как посредника между мировым духовным опытом и личностью обучающегося.

Личностно-деятельностный подход

При проектировании и реализации процесса системы проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств необходимо опираться на личностный подход, который означает ориентацию на личность как цель, субъект, результат и главный кри-

терий. Он ориентирован на естественный процесс саморазвития творческого потенциала личности, создания необходимых для этого условий. Деятельность здесь, в сущности, представляет собой основу развития, главный инструмент и условие личностного роста. По этой причине деятельностный подход должен использоваться в активной взаимосвязи с личностным [1].

Личностно-деятельностный подход подразумевает моделирование в рамках процесса обучения целевой структуры педагогической практики, что играет ключевую роль в сфере изучения вопросов формирования готовности специалиста в сфере хореографического искусства к профессиональной реализации в дальнейшем. Система проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств – это и результат, фиксирующий факт приобретения профессиональных компетенций своей будущей профессиональной деятельности [2].

Компетентностный подход

При активизации явлений интеграции и глобализации образовательного процесса появляются новые требования к уровням компетентности специалистов в сфере хореографии. Высококвалифицированный специалист в области хореографического искусства должен обладать в первую очередь высокой профессиональной культурой личности и представлять собой личность, способную и желающую самостоятельно совершенствоваться в своей профессиональной деятельности и обладающую для этого необходимыми знаниями, умениями, навыками и способностями [3].

Необходимо приобретать новые знания не только на уровне предметно-практических действий специалиста в области хореографического искусства, но и на уровне общих принципов психологии и педагогики на современном этапе (законов, принципов, понятий) и мн. др.

В этом плане представляется перспективным компетентностный подход к профессиональной подготовке специалистов в области хореографического искусства в системе организации проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств. Суть данного подхода – перевод знаний, умений и навыков из цели деятельности в средство саморазвития личности; ее профессиональный

рост состоит не в отказе от фундаментальности образования, а в упрочении и развитии профессиональных качеств благодаря проведению педагогической практики в вузах культуры и искусств на протяжении всего времени обучения. Профессиональная компетентность выступает в качестве основного критерия соответствия готовности субъекта к профессиональной деятельности.

Инновационный подход

Термин «инновация» берет свое начало от латинского слова «*innovatio*», что дословно означает «обновление, изменение, новшество». С нашей точки зрения, технологическая инновация демонстрирует тесную связь с изменениями, призванными для улучшения используемого сегодня (традиционного хореографического) обучения [4]. Новизне в любом случае присущи черты конкретно-исторического характера.

Конкретные идеи, концепции, технологии (методики) бывают объективно новыми в определенное время, но когда они становятся достоянием многих, то переходят в норму, а могут и вообще устареть и стать тормозом для развития в современном обществе. Поэтому руководителю педагогической практики в вузах культуры и искусств необходимо постоянно следить за новшествами в своей профессиональной деятельности и активно осуществлять инновационную педагогическую деятельность по изменению педагогического процесса и его компонентов (целеполагание, стандарты и содержание, технологии, управление и пр.). Таким образом, всякая инновация (преобразование, обновление, модернизация технологии обучения) может называться альтернативной.

Инновации в рамках реализации педагогической практики в вузах культуры и искусств обеспечивают развитие творческого потенциала специалистов в области хореографического искусства, позволяют осуществлять поиск нового, нестандартного, оптимального решения неизменно возникающих разного характера проблем в образовательном процессе.

Инновационность, как один из принципов педагогики, для практиков – явление не новое. Давно известно, что основной смысл понятия «новаторство» в области хореографического искусства состоит в распространении оригинального художественного опы-

та сочинительских и постановочных приемов танца, преобразовании и изменении способов профессиональной деятельности, методов хореографического мышления. К этому также следует отнести готовность воспринимать перемены в области хореографического искусства, внедрять новые творческие идеи в хореографическую практику, в сознание общества. Благодаря проявлению в профессиональной деятельности такого рода действий идет накопление социокультурного творческого опыта, который обуславливает развитие и прогресс в области хореографического искусства.

Между теорией и практикой существует разрыв. У некоторых студентов он небольшой и преодолеть его, то есть интегрировать теорию в практику, вполне реально. У других разрыв такой большой, что теория никак не влияет на практику. А иногда попытка применить теорию на практике дает обратный разрушительный эффект, и теория начинает казаться вредной.

Присутствие сегодня единого и единственного требования образовательных стандартов в рамках педагогической практики в сфере культуры и искусств обуславливает сдерживание развития и реализации ряда фундаментальных принципов современного образовательного процесса, в частности дифференциации, диверсификации и личностной ориентации [5].

Отсутствие решения с точки зрения теории и практики множества проблем в сфере организации педагогической практики в вузах культуры и искусств обуславливает возникновение ситуации, при которой утрачивается смысл многообразие постановлений, издаваемых управленческим аппаратом, которые при этом требуют повысить эффективность системы, не внося при этом необходимых корректив в профессиональную деятельность. До настоящего момента не найдено решения такому многогранному вопросу, как пропорциональное отношение теоретической и практической подготовки молодых специалистов дополнительного образования и трансформация практики, в силу появления инновационных разработок дифференциации обучения в сфере хореографии [6].

В настоящее время все еще сохраняется элемент упрощенного отношения к процессу педагогической практики в области хорео-

графии. Анализ публикаций позволил выявить наиболее значимые проблемы, которые могут быть решены созданием педагогических условий, разработкой системы управления педагогической практикой на гуманистических началах, то есть только при условии уважения к личности учащегося профессионального учебного заведения и внимания к развитию творческого компонента [7].

Организационные условия при прохождении педагогической практики при обучении в вузе следующие:

- институционально-организационные условия включают в себя государственные структуры, основным предназначением которых является разработка стратегии государственной политики в области культуры и искусств;
- правовые условия, связанные с юридическими проблемами государственной политики в области культуры и спорта: закрепление прав и обязанностей субъектов и организаций культуры и искусств;
- управленческие структуры и общественные организации, которые обладают статусом образовательного учреждения и обеспечивают поддержку нововведений на период прохождения педагогических практик;
- обеспечение теоретическими материалами и методологическими разработками – в данном случае предполагается использование совокупности теоретических источников и необходимой научной литературы;
- учебно-методическое обеспечение – в данном случае предполагается использование совокупности учебных планов, пособий и методических материалов;
- материально-техническое обеспечение – использование возможностей, которые предоставлены существующей материально-технической базой;
- информационное обеспечение предполагает разработку баз данных в электронном формате, обучающих программ, учебных материалов, источников литературы в виде электронных научных библиотек и др.;
- организационное обеспечение – создание эффективных организационных управленческих структур и соответствующих им иерархических функциональных взаимосвязей, в силу чего будет обеспечен должный уровень качества прохождения педагогической практики;

- координационное обеспечение включает в себя разработку и внедрение программ координации и согласования деятельности с другими организациями системы образования, создание механизма обмена опытом и практическими наработками, реализацию совместных проектов;

- кадровое обеспечение – кадровая политика учебного заведения, реализация проектов в области повышения квалификации и профессиональной подготовки кадров, принимая во внимание и активно внедряя современные образовательные технологии.

Уровень эффективности педагогической практики зависит от того, насколько эффективно будет организован процесс подготовки к ней со стороны студентов и руководителей практики.

Перед нами встала задача перевести обыденное сознание студентов в научно-педагогическое, что значит в динамическое, подвижное, критичное, саморазвивающееся и т. д. Это требует четкого выделения основания и результата [8].

Основание в данном случае представляет собой идею, которая была сгенерирована в рамках прохождения практики, а в роли результата – практика ее изменения:

- перейти от теории к практике можно при помощи внедрения новых идей;

- педагогический опыт обуславливается качеством получаемого образования, а также механизмом профессиональной деятельности в рамках практической деятельности [9];

- принципы педагогической деятельности, формы и методы позволяют повысить скорость накопления педагогического опыта у студентов в рамках прохождения практики в вузе;

- критерии и параметры определяют степень формирования педагогического опыта во время практики в вузе.

В рамках авторской концепции прохождения педагогической практики на период обучения в высшем образовательном учреждении предложено рассредоточить на все годы обучения в процессе формирования условий в целях индивидуального освоения программ каждым обучающимся следующее.

1. Пояснительная записка и цель педагогической практики (виды практики, тип

практики, метод проведения, семестр, форма проведения, промежуточная аттестация).

2. Место прохождения практики в рамках структуры образовательной программы и запланированные результаты (список планируемых результатов обучения в рамках прохождении практики, соотнесенных с запланированными результатами освоения образовательной программы; процесс прохождения обучающимися практики призван для формирования перечня компетенций).

3. Структура и содержание производственной практики (объемы, этап, содержание стадий практики, объем часов, форма текущего контроля, индивидуальные задания на практике).

4. Контроль знаний студентов и типовые инструменты оценки (промежуточная аттестация реализуется в виде экзамена, отчетные документы по практике, шкала оценивания промежуточной аттестации).

5. Учебно-методические рекомендации по практике.

6. Учебно-методическое и информационное обеспечение производственной практики (основные источники литературы, дополнительная литература, информационные справочные системы).

7. Материально-техническое обеспечение практики.

8. Лист внесения изменений в рабочую программу дисциплины.

Запланировано, что содержание практики должно быть переведено на использование блочно-модульного фундамента [10]. Наличие индивидуальной программы предполагает образование конкретного модуля. Конкретные задачи, решая которые студент приобретает и совершенствует знания и навыки, формируют блоки. Таким образом, будет обеспечено эффективное достижение целей и задач как практики, так и профессиональной деятельности в целом. Индивидуальные программы практик включают в себя как программы постановки и разъяснения реального вопроса, так и предложения по его решению. В рамках технологии прохождения практик во время обучения в вузе предполагается ее разделение на несколько компонентов. Рассмотрим их.

1. Учебная практика (практика, предполагающая получение комплекса первичных профессиональных умений и навыков).

2. Производственная практика (практика, предполагающая освоение профессиональных навыков и практического опыта профессиональной деятельности).

3. Производственная практика (педагогическая практика).

4. Производственная практика (преддипломная практика).

Мы рассмотрели ряд проблем организации проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств, которые требуют дальнейшего разрешения. В первую очередь, это проблема единого научного руководства, определяющая возможность создания авторских педагогических школ (классов, творческих мастерских). При столкновении теории с практикой обнаруживаются сильные противоречия, достоинства и недостатки участников педагогического процесса и применяемых ими принципов, форм и методов подготовки специалистов в области хореографического искусства. Исследование позволило определить перспективы дальнейшей работы по изучению теории и практики совершенствования процесса организации проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств, переосмыслить цели, задачи, принципы, содержание, методы, средства и организационные формы проведения педагогической практики в соответствии с новыми стандартами, социальным заказом и концепцией модернизации образовательной системы в России.

Список литературы

1. Мангер Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере: методология, теория, практика. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007.
2. Шанкина С.В., Чванова М.С., Шанкин Ю.В. Спортивные балльные танцы. Дифференциация системы непрерывной профессиональной подготовки специалистов спортивных балльных танцев. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co, 2012.
3. Юрьева М.Н. Профессионально-творческое становление личности студента-хореографа в вузах культуры и искусств: методология, теория, практика. Санкт-Петербург; Тамбов: «Центр-пресс», 2010.
4. Юрьева М.Н., Макарова Л.Н. Личностно-профессиональное становление студента-хореографа в вузе: методология и теория. Санкт-Петербург; Тамбов: «Центр-пресс», 2009.
5. Гаврилюк О.В., Галеева Р.Б., Журавлева М.В. и др. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании. Saint-Louis: Publishing House "Science & Innovation Center", 2013.
6. Ананьева Н.А., Андрусенко С.Ф., Денисова Е.В., Журавлев М.В. Инновационные формы, технологии и методы обучения в системе образования. Saint-Louis: Publishing House "Science & Innovation Center", 2013.
7. Орешикина А.К. Педагогические системы в логике культурологической парадигмы // Профессиональное образование. 2008. № 3.
8. Бурцева Г.В. Технология профессионального обучения педагога-хореографа в контексте инновационной деятельности. Барнаул: Изд-во АлтГАКИ, 2006.
9. Гликман И.З. Теория и методика воспитания. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002.
10. Молоткова Н.В. Стратегия развития образовательных систем в современных условиях // Профессиональное образование. 2003. № 4.

Поступила в редакцию 14.07.2018 г.

Отрецензирована 09.08.2018 г.

Принята в печать 15.10.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Шанкина Светлана Викторовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры сценических искусств. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

Шанкин Юрий Викторович, старший преподаватель кафедры сценических искусств. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация; президент Тамбовской областной общественной организации «Федерация спортивного балльного танца», руководитель Тамбовского регионального отделения Российского танцевального союза, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: tooofsb@mail.ru

Шанкина Евгения Юрьевна, магистрант по направлению подготовки «Социально-культурная деятельность». Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

Для корреспонденции: Шанкина С.В., e-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

Для цитирования

Шанкина С.В., Шанкин Ю.В., Шанкина Е.Ю. Организация проведения педагогической практики в вузах культуры и искусств // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 81-89. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-81-89.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-81-89

ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE UNIVERSITIES OF CULTURE AND ARTS

Svetlana Viktorovna SHANKINA¹⁾, Yury Viktorovich SHANKIN^{1,2)},
Evgeniya Yuryevna SHANKINA¹⁾

1) Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

2) Federation of Sports Ball Dance
34 Chicherina St., Tambov 392027, Russian Federation

E-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

Abstract. We reflect specificity of the organization of pedagogical practice in the universities of culture and arts, where the fundamental elements of the structure of the organizational and pedagogical process are methodological approaches that form the system of organization of pedagogical practice in the field of choreographic art. We reveal the essence of synergetic, systemic, cybernetic, cultural, learner-centered, competence, innovative approaches, and also give the most important principles, conditions and forms of pedagogical practice in the universities of culture and arts, its functioning, development and interaction on the basis of methodological approaches. Presented organizational conditions of teaching practice at the university associated with the formation of professional and educational environment in the framework of the implementation of pedagogical practice in the field of culture and arts, which provide an opportunity to fully develop the creative potential of specialists in the field of choreography. We offer the authors' concept of passing of pedagogical practice for the purpose of individual development of programs by each student. It also presents opportunities for rethinking the goals, objectives, principles, content, methods, tools and organizational forms of the process of teaching practice in accordance with the requirements of the modern social order and the concept of modernization of the educational system in Russia.

Keywords: professional education; methodological approaches; pedagogical practice; choreographic art

References

1. Manger T.E. *Diversifikatsiya sistemy nepreryvnogo obrazovaniya v sotsial'no-kul'turnoy sfere: metodologiya, teoriya, praktika* [Diversification of the System of Continuing Education in the Social and Cultural Sphere: Methodology, Theory, Practice]. Tambov, Tambov State University named after G.R. Derzhavin Publ., 2007. (In Russian).
2. Shankina S.V., Chvanova M.S., Shankin Y.V. *Sportivnye bal'nye tantsy. Differentsiatsiya sistemy nepreryvnoy professional'noy podgotovki spetsialistov sportivnykh bal'nykh tantsev* [Competitive Ballroom Dancing. Differentiation of System of Continuous Professional Training of Specialists of Sports Ballroom Dances]. Saarbrücken, LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co, 2012. (In Russian).
3. Yureva M.N. *Professional'no-tvorcheskoe stanovlenie lichnosti studenta-khoreografa v vuzakh kul'tury i iskusstv: metodologiya, teoriya, praktika* [Professional and Creative Formation of the Personality of the Student-Choreographer in the Universities of Culture and Arts: Methodology, Theory, Practice]. St. Petersburg, Tambov, "Tsentr-press" Publ., 2010. (In Russian).
4. Yureva M.N., Makarova L.N. *Lichnostno-professional'noe stanovlenie studenta-khoreografa v vuzakh kul'tury i iskusstv: metodologiya i teoriya* [Personal and Professional Development of a Student-Choreographer at the University: Methodology and Theory]. St. Petersburg, Tambov, "Tsentr-press" Publ., 2009. (In Russian).
5. Gavriluk O.V., Galeeva R.B., Zhuravleva M.V. et al. *Kompetentsii i kompetentnostnyy podkhod v sovremennoy obrazovanii* [Competences and Competence Approach in Modern Education]. Saint-Louis, Publishing House "Science & Innovation Center", 2013. (In Russian).

6. Ananeva N.A., Andrusenko S.F., Denisova E.V., Zhuravlev M.V. *Innovatsionnye formy, tekhnologii i metody obucheniya v sisteme obrazovaniya* [Innovative Forms, Technologies and Methods of Instruction in the Education System]. Saint-Louis, Publishing House "Science & Innovation Center", 2013. (In Russian).
7. Oreshkina A.K. Pedagogicheskie sistemy v logike kul'turologicheskoy paradigmy [Pedagogical systems in the logic of cultural paradigm]. *Professional'noe obrazovanie – Professional Education*, 2008, no. 3. (In Russian).
8. Burtseva G.V. *Tekhnologiya professional'nogo obucheniya pedagoga-khoreografa v kontekste innovatsionnoy deyatel'nosti* [Technology of Professional Training of the Teacher-Choreographer in the Context of Innovative Activity]. Barnaul, Altai State Academy of Culture and Arts Publ., 2006. (In Russian).
9. Glikman I.Z. *Teoriya i metodika vospitaniya* [Theory and Methods of Education]. Moscow, VLADOS-PRESS Publ., 2002. (In Russian).
10. Molotkova N.V. Strategiya razvitiya obrazovatel'nykh sistem v sovremennykh usloviyakh [Strategy of development of educational systems in modern conditions]. *Professional'noe obrazovanie – Professional Education*, 2003, no. 4. (In Russian).

Received 14 July 2018

Reviewed 9 August 2018

Accepted for press 15 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Shankina Svetlana Viktorovna, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Professor of Performing Arts Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

Shankin Yury Viktorovich, Senior Lecturer of Performing Arts Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation; President of the Tambov Regional Public Organization "Federation of Sports Ball Dance", Head of the Tambov Regional Branch of the Russian Dance Union, Tambov, Russian Federation. E-mail: tooofsb@mail.ru

Shankina Evgeniya Yuryevna, Master's Degree Student in "Social and Cultural Activity" Programme. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

For correspondence: Shankina S.V., e-mail: fiesta-tsu@yandex.ru

For citation

Shankina S.V., Shankin Y.V., Shankina E.Y. Organizatsiya provedeniya pedagogicheskoy praktiki v vuzakh kul'tury i iskusstv [Organization of pedagogical practice in the universities of culture and arts]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 81-89. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-81-89. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-90-96
УДК 379.81

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ДИСКУССИОННЫЕ ФОРМЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКИХ НАУЧНЫХ ОБЩЕСТВ

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. Проанализирован потенциал технологий социально-культурной деятельности, используемых в практике студенческих научных обществ, которые направлены на максимальную активизацию аудитории и обеспечение многостороннего взаимодействия участников дискуссионных программ. Рассмотрен опыт реализации комплексных социально-культурных мероприятий, стимулирующих всестороннее развитие молодых исследователей, к которым отнесены панельные дискуссии и научные баттлы (научные стендапы). Формат научного стендапа или научного баттла (Science Slam) представляет собой особого рода научную конференцию, проходящую в формате вечеринки, в рамках которой молодые представители различных отраслей науки соревнуются в остроумной и увлекательной подаче информации о достигнутых результатах. Формат панельной дискуссии предполагает высказывание нескольких экспертов, которые излагают разные точки зрения на обсуждаемый предмет, после чего модератор предлагает остальным присутствующим задавать вопросы выступающим. Панельная дискуссия подразумевает обмен мнениями по заданной теме, а также получение ответов со стороны экспертов на интересующие аудиторию вопросы. Панельные мероприятия могут сопровождаться развлекательными эпизодами и неформальным общением аудитории. Формат Science Slam выполняет не только развлекательную миссию, в рамках этого интеллектуального шоу молодые ученые выходят к микрофону, стараются сделать свои выступления не только информативными и емкими, но и забавными, провокационными, запоминающимися и эмоциональными. В силу особенностей разных форматов открываются широкие возможности для использования театрализованных форм организации научной дискуссии, проявления индивидуальной инициативы и творчества.

Ключевые слова: дискуссионные и театрализованные технологии социально-культурной деятельности; студенческие научные общества; панельная дискуссия; научный стендап

Социально-культурная деятельность студенческих научных обществ опирается на самые разнообразные технологии, позволяющие максимально активизировать аудиторию, обеспечить многостороннее взаимодействие, стимулировать дискуссию, создать возможности для максимальной самоактуализации и самореализации личности. Активный и инициативный участник студенческого научного общества получает возможность не только проявить свои способности, рассказать и обсудить свой научный проект, но и развить интеллектуальные, коммуникативные, лидерские качества в процессе неформальной досуговой деятельности [1]. В этом отношении очень продуктивны комплексные социально-культурные мероприятия, стимулирующие дискуссионный процесс, а также развитие артистических способностей. Примером таких мероприятий могут служить панельные дискуссии и научные баттлы (научные стендапы).

Панельная дискуссия представляет собой обсуждение некоторой темы группой людей

перед аудиторией. Чаще всего панельная дискуссия применяется на научных, деловых или академических конференциях, фан-конвенциях, или телевизионных шоу. Такое обсуждение обычно ведет модератор, который выступает перед аудиторией, изредка задает ей вопросы, руководит и направляет дискуссию, старается сделать обсуждение информативным, увлекательным и интересным. Панельная дискуссия предполагает общение нескольких хорошо знакомых друг другу экспертов-собеседников на протяжении определенного времени в присутствии значительной по количественному составу аудитории, обычно сидящей в зале в непосредственной близости от дискутирующих. В отличие от формата «круглого стола», где предполагается высказывание всех или большинства участников, в формате панельной дискуссии несколько экспертов, как правило, излагают разные точки зрения на обсуждаемый предмет, после чего модератор предлагает остальным присутствующим задавать вопросы выступающим.

В силу этого панельная дискуссия стала распространенной формой учебной или научной дискуссии, на которой вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы (обычно четыре–шесть экспертов под руководством модератора), а затем они излагают свои позиции аудитории: формат подразумевает обмен мнениями по заданной теме, а также получение ответов со стороны экспертов на интересующие аудиторию вопросы.

Панельные мероприятия могут сопровождаться развлекательными эпизодами и неформальным общением аудитории (в том числе со знаменитостями), включая употребление напитков из бара, общение. Типичный формат панельной дискуссии часто предполагает предварительный просмотр фильмов, использование видеоигр и т. п. [2].

Формат панельного обсуждения очень характерен для телешоу и телевикторин. Иногда панельную дискуссию соотносят с таким видом социально-культурного события, как фан-конвенция (также известная как *con* или *fan meeting*). Этим термином с 1942 г. обозначается социально-культурное событие, в рамках которого поклонники определенного артефакта (фильма, телесериала, комикса, актера) или целого жанра художественных явлений или развлечений (научная фантастика, аниме, манга и т. п.) собираются вместе для участия в досуговой развлекательной программе или другом подобном мероприятии, предполагающем встречи с экспертами, известными личностями и друг с другом. Чаще всего такие мероприятия организуются фанатами на некоммерческой основе (хотя некоторые из них могут преследовать коммерческие интересы и получение прибыли). Многие фан-конвенции включают презентации и наградные церемонии, относящиеся к узко специальному направлению науки или жанру искусства [3].

На коммерческих мероприятиях приглашенные селебритис (известные гости) часто раздают автографы фанатам и болельщикам, исполняют песни, проводят викторины и конкурсы или иным образом развлекают зрителей. С 1930-х гг. широкое распространение получили традиционные научно-фантастические конвенции (объединения поклонников научно-фантастической литературы), аниме-конвенции (объединения представите-

лей субкультуры анимационных фильмов), филк-конвенты (объединения сторонников музыкального неофольклора) и фурри-арт конвенции, объединяющие любителей литературного, изобразительного фурри-творчества, темой которого являются фантастические антропоморфные животные) [4].

В процессе проведения конвенции представители аудитории по очереди задают вопросы с использованием специального микрофона. Эти мероприятия иногда несут в себе черты субкультурных акций. Например, характерной особенностью научно-фантастических конвенций является проведение маскарадов или конкурсов костюмов. Участники аниме-конвенций одеваются в сложные костюмы своих любимых персонажей (из-за чего возник так называемый косплей – узнаваемый образ аниме-персонажа, требующий для воссоздания значительных затрат времени и средств).

На конвенциях представители определенного творческого направления (как создатели, так и поклонники данного творчества) встречаются вместе, организуют шоу, в ходе которого обсуждают актуальные темы, задают злободневные вопросы популярным людям. Как правило, многие участники заняты поиском и коллекционированием редких ценных предметов, приобретением и созданием специфической коллекции. Они собираются вместе в реальные и виртуальные сообщества, чтобы пообщаться с любимыми звездами и задать им вопросы. В рамках такой конвенции также могут проводиться ролевые игры, создаваться соответствующие видео и компьютерные игры, где действуют любимые персонажи. Все это стимулирует домашнее видеотворчество, создание телевизионных передач, в том числе популярных сериалов. Фан-конвенции стимулируют различные виды интернет-коммуникации [5].

В силу таких особенностей формата открываются широкие возможности для использования театрализованных форм организации научной дискуссии, проявления индивидуальной инициативы и творчества.

В последние годы все большую популярность приобретает формат научного стендапа или научного баттла (*Science Slam*). Это социально-культурное событие представляет собой особого рода научную конференцию, проходящую в формате вечеринки, в рамках

которой молодые представители различных отраслей науки соревнуются в остроумной и увлекательной подаче информации о достигнутых результатах. Такие мероприятия очень близки шоу-программе и проходят в неожиданных для традиционных научных форумов местах, за пределами университетов или лекционных залов (на сцене культурных центров, театров, рок-площадок, баров, рок-, панк- и ночных клубов). Причем выступления соревнующихся молодых ученых (слэмеров) проходят в вечернее время, преимущественно перед неподготовленной аудиторией. Научный стендап превращается в яркое, неординарное средство научной коммуникации, способ наладить активное взаимодействие, прямую связь между молодыми учеными и общественностью [6].

Формат Science Slam – это международный проект, который зародился в Германии в 2006 г., а в настоящее время реализуется почти в двадцати странах мира. В России подобные проекты осуществляются с 2011 г. более чем в 25 регионах. Впервые эту идею исполнил в Дармштадте (Германия) А. Дрепек, предложивший ученым в течение получаса рассказывать об интересующих их исследованиях или объяснять суть своей научной проблемы. Помимо научного баттла, Science Slam включает формат стендапа, который имеет более длительную историю. Он возник в Великобритании и восходит к традициям мюзик-холлов XVIII–XIX веков, где артисты разыгрывали короткие моноспектакли, характеризующиеся чеканными юмористическими формулировками, активно взаимодействовали с залом, подшучивая над актуальными для публики темами. Современный стендап – признанный популярный демократичный, классический комедийный жанр, реализующийся в комедийных клубах и отличающийся использованием «открытого микрофона», когда любой желающий может подняться на сцену и высказать что-то веселое, остроумное и злободневное¹.

Научные баттлы относятся к образовательно-развлекательному формату эдьютейнмента (edutainment), подразумевающему обучение через игру и развлечение. Следовательно, возникновение этого формата право-

мерно связать с развитием проектов эдьютейнмента. В частности, достаточно близким по формату является эдьютейнмент-проект PechaKucha (ПечаКуча), инициированный австрийскими дизайнерами и архитекторами в Токио в 2003 г. и представляющий собой гибрид вечеринки и презентации. Формат PechaKucha [7] предполагает комментирование спикером медиапрезентации, состоящей не более чем из 20 слайдов, на каждый из которых отводится по 20 секунд. Благодаря количеству слайдов презентация становится насыщенной и информативной. Тем самым выступление продолжается 6 минут 40 секунд, после чего включается обратный отсчет и столько же времени отводится на вопросы и ответы. В сумме выступление занимает не более 15 минут. В рамках одной вечеринки могут выступать спикеры с самыми разнообразными темами. С 2009 г. реализуется проект московской ПечаКуча.

Близким по типу является нью-йоркский некоммерческий проект Creative Mornings, созданный дизайнером Т. Рот Айзенберг и направленный на творческое взаимодействие и общение профессионалов. Встречи проходят по утрам, при этом раскрывается одна тема, в течение часа выступают 1–2 спикера.

Также близок научному баттлу формат Poetry Slam (турнир поэтов), возникший в США в 1986 г. и представляющий собой состязания поэтов, проходящие в клубах или барах, где самодельные авторы читают свои сочинения, а публика в процессе неформального общения обсуждает их творчество [8].

В современном виде научный баттл основал Г. Бьюнинг, который организовал это шоу в 2010 г. в Берлине (Германия) и установил лимит десятиминутных повествований о собственных исследованиях. Формат этого шоу быстро распространился в более чем тридцати немецких городах, а затем набрал популярность в Европе, получил распространение по всему миру. С 2014 г. проводится чемпионат Европы по Science Slam. Подобно песенному конкурсу «Еurovision», турнир устраивает страна ученого-победителя прошлого года. Европейские организаторы научных боев нередко проводят благотворительные турниры, собранные от которых средства направляются на образовательные проекты в развивающихся странах.

¹ Science Slam. Битва ученых в формате стендапа. URL: <https://scienceslam.rocks/> (дата обращения: 15.03.2018).

С 2013 г. организацией и продвижением проекта научных баттлов занялись петербургская интернет-газета «Бумага» и интернет-издание «РБК». В соавторстве с Г. Бьюнингом проект был адаптирован под российскую аудиторию, регулярно стали проводиться российские турниры, которые отличаются от европейских глубиной и серьезностью исследований [9]. В феврале 2016 г. создана Ассоциация Science Slam Россия, которая централизованно и унифицировано организует турниры в российских городах.

С 2016 г. появляются различные разновидности слэма: *городской* (классический формат, проводимый на сцене клуба или бара); *вузовский* (проводимый студентами и аспирантами в лекционных залах и студенческих клубах по правилам, адаптированным под конкретный вуз); *школьный* (выступление школьников с научными докладами друг перед другом или презентация учеными адаптированных для детей результатов исследований с целью профессиональной ориентации научной деятельности); *корпоративный* (брендированные научные баттлы как способ научной коммуникации предприятия с широкой общественностью).

Возникают и другие разновидности. Так, широкую популярность получили корпоративные научные баттлы Роснано, «Научные бои» лектория Политехнического музея; востребованным у молодежи стал формат научно-популярных лекций «НаучРок», предполагающий три коротких, актуальных и доступных выступления, интегрированных с рок-концертом.

Аналогичен просветительский проект *Stand-up Science* который отличается короткими выступлениями (3–5 минут) и, соответственно, большим количеством (до 15 человек) молодых исследователей. Участники могут при подготовке воспользоваться помощью специалистов по актерскому мастерству или лидеров движения КВН. Еще один схожий тип социально-культурного мероприятия – «Наука. Вкусно», который проводится в чайных и кафе.

Научный стендап чрезвычайно привлекателен для молодой публики. Российский вариант Science Slam выполняет не только развлекательную миссию: мероприятия формата Science Slam позволяют сделать профессию ученого более престижной и ува-

жаемой, создать привлекательный образ молодого ученого [10]. В рамках этого интеллектуального шоу в формате stand-up show молодые ученые выходят к микрофону, стараются сделать свои выступления не только информативными и емкими, но и забавными, провокационными, запоминающимися и эмоциональными. Ученые покидают свою академическую среду и становятся частью популярной культуры.

Остановимся более подробно на технологии проведения научного стендапа. Сверхзадача мероприятия связана с тем, чтобы сделать науку понятной и интересной, для чего эффективно используются средства театрализации, юмор и шутки². Существенное значение приобретает не столько достигнутый научный результат, сколько объяснение его и презентация понятным, привлекательным, интересным и лаконичным способом. Для этого представляются «живые» эксперименты, используется самый неожиданный и парадоксальный реквизит, готовятся неожиданные творческие визуализации, используются технологии социокультурной анимации, позволяющие добиться от аудитории максимальной интерактивности и эмоционального подъема. Подчас научные баттлы сходны с выступлением команд КВН, поскольку участники должны эффективно проявить себя, импровизируя, отвечая на каверзные вопросы зрителей и ведущего, с юмором преодолевая «внештатные ситуации». Программы научных баттлов неспонтанны. Около месяца молодые исследователи проходят подготовку, обсуждают с организаторами презентацию. Часто организаторы привлекают сторонних специалистов для проведения тренингов и репетиций с участниками, направленных на освоение приемов интерактивного общения с аудиторией.

Очень продуктивны при этом краткий пересказ, эмоциональная подача и парадоксальные тезисы.

Привлечению аудитории способствует и то, что в качестве специального гостя или члена жюри мероприятия приглашается известный успешный ученый, специалист или популярная медийная личность. Партнерами научного баттла выступают передовые и наиболее развитые в технологическом отно-

² What is science slam? URL: <http://www.scienceslam.de/english.html> (accessed: 15.03.2018).

шении наукоемкие предприятия, ведущие вузы и популярные СМИ, потенциальные инвесторы [11].

В одной программе, как правило, выступают 5–10 участников. Каждый из слэмеров (или спикеров) должен презентовать свое исследование в виде десятиминутного стендапа. Несмотря на сложность рассматриваемых положений, необходимо покорить слушателей, изложив суть своей работы досконально точно, ясно, интересно, остроумно и доступно каждому непосвященному. Выступление должно быть легким, интересным, понятным и остроумным. При этом необходимо завладеть вниманием аудитории и погрузить ее в свои научные идеи и открытия, получая поддержку зрителей. Способы и средства подачи информации могут быть самыми разнообразными и креативными: смысл научного проекта может быть передан танцем, театрализацией, пантомимой, речитативом, поэзией, рэпом, музыкальным сопровождением, песней, публичным экспериментом и т. п. Выступление может стать своеобразным рок-концертом про науку. Для яркой наглядности и визуализации могут использоваться макеты, муляжи, схемы, рисунки, мультимедиа.

Финалистов выбирают зрители, присутствующие в зале, а победитель баттла определяется по зрительскому одобрению: после выступления каждого слэмера организаторы измеряют шумомером, кто из слэмеров удостоился наибольших оваций, у кого была выше громкость аплодисментов и топота. Постепенно сформировался традиционный символический главный приз, вручаемый победителю турнира, – боксерские перчатки.

Зрители могут задать вопросы спикерам по теме выступлений, а также получить подарки от спонсоров или заработать призы собственной эрудицией, памятью или смекалкой, участвуя в интерактивных играх.

В контексте научного баттла следует констатировать уникальное социально-культурное явление: традиционно формат популярного телевизионного шоу (программы КВН, «Что? Где? Когда?») распространялся на клубную сцену, в данном случае, напротив, клубный формат был адаптирован для телевидения. В частности, широкую популярность получил латиноамериканский проект “Poper Scientific Stand Up”, а на рос-

сийском телеканале «Россия К (Культура)» возник новый проект – «Научный стендап».

Таким образом, технологии панельной дискуссии и научного стендапа наиболее эффективны для личностного саморазвития студента – участника научного общества. Помимо традиционных умений и навыков апробации и презентации научных исследований студент должен овладеть и проявить многообразные творческие способности, свойственные шоумену или мастеру стендапа – ораторские, артистические, вокальные, инструментальные, пластические. Кроме того, студент должен развить навыки ведения дискуссии, взаимодействия с аудиторией, привлечения внимания публики. Овладение этими навыками требует целенаправленных усилий по саморазвитию и самосовершенствованию, которые во многом должны подкрепляться целенаправленными социально-воспитательными программами студенческих научных обществ и вузов.

Список литературы

1. 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.
2. Периуткин Б.В. Активизация научно-исследовательской деятельности студентов в высших учебных заведениях: автореф. дис. ... канд. эконом. наук. М., 2006. 16 с.
3. Баранов А.А., Малашенко В.Н., Мурашова Н.А. Студенческое научное общество: прошлое, настоящее, перспективы // Высшее образование в России. 2010. № 2. С. 95–100.
4. Морозова С.А., Журавлева Е.В. Студенческое конструкторское бюро как условие подготовки конкурентоспособных специалистов // Профессиональное образование и рынок труда. 2016. № 2. С. 22–23.
5. Мироненко С. Science Slam: научные бои, которые не только интересны, но и полезны. URL: <http://maxpark.com/community/5654/content/4889274> (дата обращения: 15.03.2018).
6. Коперник А. Научные бои. URL: <http://hsepress.ru/article/2656> (дата обращения: 15.03.2018).
7. Варламова Д.Г. Мода на любопытство: как образовательные практики меняют город. URL: <https://theoryandpractice.ru/posts/8685-be-curious> (дата обращения: 15.03.2018).
8. Dreiner H. Science Slams – how do they work? // The Guardian. 2013. 11 Jul.

9. *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.
 10. *Казыханов М.* Научный стенд-ап на Science Slam Industry. URL: <http://includevmk.tumblr.com/post/159006530009/nauchnyj-stend-ap-na-science-slam-industry> (дата обращения: 15.03.2018).
 11. *Григорьева Е.И., Панкова Е.И.* Студенческое научное общество как фактор личностно-профессионального развития в социально-культурной сфере // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 1. С. 193-199.
- Поступила в редакцию 15.05.2018 г.
Отрецензирована 17.06.2018 г.
Принята в печать 01.10.2018 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. Театрализованные дискуссионные формы в деятельности студенческих научных обществ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 90-96. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-90-96.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-90-96

THEATRICAL DISCUSSION FORMS IN THE ACTIVITIES OF STUDENT SCIENTIFIC SOCIETIES

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. We analyze the potential of technologies of social and cultural activities used in the practice of student scientific societies, which are aimed at maximum activation of the audience, and ensuring the multilateral interaction of participants in discussion programs. The experience of implementing complex social and cultural events stimulating the all-round development of young researchers is considered, which include panel discussions and scientific battles (scientific stand-ups). The format of the scientific stand-up or scientific battle (Science Slam) is a special kind of scientific conference held in the format of a party, in which young people from different branches of science compete in a witty and fascinating presentation of information on the results achieved. The format of the panel discussion is supposed to be the statement of several experts who set forth different points of view on the subject under discussion, after which the moderator invites the others present to ask questions to the speakers. Panel discussion implies an exchange of views on a given topic, as well as receiving answers from experts for questions of interest to the audience. Panel activities can be accompanied by entertaining episodes and informal audience communication. The Science Slam format does not only have an entertaining mission, but within this intellectual show young scientists go to the microphone, try to make their performances not only informative and capacious, but also funny, provocative, memorable and emotional. Due to the peculiarities of different formats, there are wide opportunities for using theatrical forms of organization of scientific discussion, manifestations of individual initiative and creativity.

Keywords: discussion and theatrical technologies of social and cultural activity; student scientific societies; panel discussion, scientific stand-up

References

1. 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).
2. Pershutkin B.V. *Aktivizatsiya nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov v vysshih uchebnykh zavedeniyakh: avtoref. dis. ... kand. ekonom. nauk* [Activation of Scientific and Research Activity of Students in Higher Educational Institutions. Cand. econ. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2006, 16 p. (In Russian).
3. Baranov A.A., Malashenko V.N., Murashova N.A. Studencheskoe nauchnoe obshchestvo: proshloe, nastoyashchee, perspektivy [Student scientific society: past, presents, perspectives]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2010, no. 2, pp. 95-100. (In Russian).
4. Morozova S.A., Zhuravleva E.V. Studencheskoe konstruktorskoye 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).
5. Mironenko S. *Science slam: nauchnye boi, kotorye ne tol'ko interesny, no i polezny* [Science slam: scientific battles, which are not only interesting, but useful as well]. (In Russian). Available at: <http://maxpark.com/community/5654/content/4889274> (accessed 15.03.2018).
6. Kopernik A. *Nauchnye boi* [Scientific battles]. (In Russian). Available at: <http://hsepress.ru/article/2656> (accessed 15.03.2018).
7. Varlamova D.G. *Moda na lyubopytstvo: kak obrazovatel'nye praktiki menyayut gorod* [Fashion of curiosity: how educational practices change the city]. (In Russian). Available at: <https://theoryandpractice.ru/posts/8685-be-curious> (accessed 15.03.2018).
8. Dreiner H. Science Slams – how do they work? *The Guardian*, 2013, July 11.
9. 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).
10. Kazykhanov M. *Nauchnyy stend-ap na Science Slam Industry* [Scientific stand-up on Science Slam Industry]. (In Russian). Available at: <http://includevmk.tumblr.com/post/159006530009/nauchnyj-stend-ap-na-science-slam-industry> (accessed 15.03.2018).
11. Grigorieva E.I., Pankova E.I. Studencheskoe nauchnoe obshchestvo kak faktor lichnostno-professional'nogo razvitiya v sotsial'no-kul'turnoy sfere [Student scientific society as a factor of personal-professional self-development in the social and cultural sphere]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kultury i iskusstv – The Bulletin of Moscow State University of Culture and Arts*, 2017, no. 1, pp. 193-199. (In Russian).

Received 15 May 2018

Reviewed 17 June 2018

Accepted for press 1 October 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. Teatralizovannye diskussionnye formy v deyatel'nosti studencheskikh nauchnykh obshchestv [Theatrical discussion forms in the activities of student scientific societies]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 90-96. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-90-96. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

**Владимир Владимирович ЯКОВЛЕВ, Татьяна Анатольевна СЕЛИТРЕНИКОВА,
Михаил Иванович СТАРОВ**

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

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

E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрены аспекты адаптации к процессу обучения и физического воспитания курсантов-первокурсников. Обозначены проблемы и аспекты физиологической адаптации и показана ее связь с деятельностью сердечно-сосудистой системы организма курсантов-первокурсников. Показан основной фактор рассматриваемого нами процесса физиологической адаптации. Доказана актуальность исследования адаптационных механизмов деятельности организма курсантов-первокурсников во время начала их обучения в военном вузе. Доказана необходимость увеличения объема физической активности для более успешной адаптации курсантов-первокурсников к обучению в военном вузе. Отражены результаты воздействия продолжительных и регулярных физических нагрузок, совместимых с нормальной жизнедеятельностью организма, при которых у человека развиваются его адаптивные функциональные перестройки. Приводятся результаты исследования функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы курсантов-первокурсников для конкретизации индекса Робинсона (с целью количественной характеристики систолической работы сердца). Оценка данных показателей необходима для полноты определения адаптационных возможностей организма курсантов-первокурсников. Также отражены результаты исследования частоты сердечных сокращений, систолического артериального давления в покое. Все проведенные исследования направлены на определение эффективности реализации разработанной системы физического воспитания курсантов-первокурсников, направленной на совершенствование адаптационного потенциала их организма, для улучшения образовательного процесса в военном вузе.

Ключевые слова: индекс Робинсона; курсанты-первокурсники; физическая активность

Адаптацией исследователи называют процесс приспособления организма человека, а также функций его тканей, органов и систем к воздействующим на него условиям внешней среды, который направлен на сохранение относительного постоянства его внутренней среды.

Организму человека присущи такие механизмы адаптации, которые, прежде всего, определяются выработанным в процессе эволюционного развития комплексом приспособительных реакций (физиологическая адаптация), а с другой стороны, обеспечиваются активным приспособлением психической деятельности индивидуума к требованиям новой социальной среды (социальная адаптация).

В своих исследованиях мы изучали проблемы и аспекты физиологической адаптации, отвечающей за обеспечение гомеостаза организма курсантов-первокурсников. Данный вид адаптации повышает устойчивость организма курсанта к изменениям температуры окружающей среды и атмосферного

давления, недостатку кислорода и другим неожиданным либо неблагоприятным факторам. В этих обстоятельствах реакция со стороны организма проявляется в изменениях функций систем кровообращения, дыхания, выделения и даже секреции эндокринных желез. Приспособляемость организма человека к изменению условий окружающей среды наследственно закреплена, однако, может носить временный характер и не сопровождаться серьезными морфофизиологическими изменениями. К этому типу адаптации физиологи относят, например, акклиматизацию [1, с. 127].

Основным фактором рассматриваемого нами процесса физиологической адаптации можно считать слаженность работы различных систем организма курсанта, которые обеспечивают, например, нормализацию актов внешнего дыхания и деятельность сердечно-сосудистой системы, поскольку каждый орган или функциональная система имеет собственные ритмы и диапазоны приспособляемости [2, с. 72].

Исследователями доказано, что в процессе физиологической адаптации у человека повышается устойчивость к недостатку кислорода, тепла или холода. Определяющее значение для понимания способов и механизмов взаимодействия организма с окружающей средой, а также процессов его саморегуляции имеет физиологическая адаптация.

В организме человека в процессе физиологической адаптации происходят такие сдвиги, которые отражаются на функционировании всех уровней организма – от субклеточно-молекулярного до организменного [3, с. 12]. Существенную роль в процессе физиологической адаптации выполняет тренировка как к изменению среды в целом, так и к воздействию каждого из ее факторов. Непосредственное значение в физиологической адаптации имеют: возраст человека, тренированность его организма, которая подразумевает нормальное или патологическое исходное функциональное состояние, а также реактивность на различные воздействия извне.

Под воздействием продолжительных и регулярных влияний, совместимых с нормальной жизнедеятельностью организма, у человека развиваются адаптивные функциональные перестройки, то есть как бы «раздвигаются» рамки его возможного существования. Для каждого индивидуума существуют определенные пределы колебаний средовых показателей, в которых может проходить его физиологическая адаптация [4, с. 111].

Мерой оценки функциональных возможностей организма человека, а именно его способности реагировать на неблагоприятные факторы среды, служит так называемый адаптационный потенциал. Его оценка производится следующим образом: удовлетворительная адаптация организма к условиям среды; состояние напряжения адаптационных механизмов; неудовлетворительная адаптация организма; срыв адаптации. Эта шкала служит для измерения уровня функционирования системы кровообращения, а прежде всего, ее функциональные резервы и степень напряжения регуляторных систем характеризуют показатели вегетативного гомеостаза.

Механизмы физиологической адаптации впервые описал канадский ученый Г. Селье. Согласно его мнению, физиологическая адаптация организма человека развивается

под воздействием гуморальных механизмов. Согласимся с ученым в том, что воздействие факторов, вызывающих запуск и развитие адаптационных механизмов организма человека, – комплексное.

Отражая данные исследования воздействия физической нагрузки на адаптационный потенциал человека, отметим, что сущность механизма влияния двигательных действий на организм состоит в возбуждении соответствующих афферентных и моторных центров нервно-мышечного аппарата, а также мобилизации скелетной мускулатуры, систем кровообращения и дыхания. Однако эффективность взаимодействия и функционирования перечисленных структур недостаточна для осуществления моментальной адаптации организма [5, с. 15]. Они осуществляют только начальный этап так называемой срочной адаптации, которая выражает экстренную реакцию различных органов и систем организма человека, и предназначены для компенсации воздействия внешних или внутренних факторов. Однако данные адаптационные реакции в организме не закрепляются и быстро проходят в том случае, когда они не превышают его физиологических возможностей в данный момент.

Для того чтобы в организме человека выработалась устойчивая адаптация, необходимы регулярно повторяющиеся воздействия раздражителей. В этом случае происходит увеличение физиологических возможностей организма и формируется так называемая кумулятивная адаптация. Однако стоит обратить внимание на то, что это сложный и длительный процесс функциональной перестройки организма [6, с. 8].

В ходе спортивной тренировки он напрямую связан с активизацией и мобилизацией функциональных резервов организма человека и, кроме того, с интенсивным протеканием различного рода преобразований в его органах и тканях.

Долговременная физиологическая адаптация проявляется, с одной стороны, повышением мощности механизмов саморегуляции функций организма, а с другой – увеличением реактивности его систем на воздействие управляющих сигналов. Соответственно, происходит уравнивание «адаптированного» состояния организма человека и внешней среды, которое достигается при ми-

нимальной степени включения высших уровней его регуляторных систем – при более экономном функционировании нейроэндокринных регуляторных механизмов.

Мы рассматривали адаптацию организма, которая относилась к так называемым стрессорным условиям, так как она проявлялась в непривычных видах деятельности курсанта-первокурсника, сопряженных с необходимостью сохранять выдержку, регулировать и контролировать свое поведение и эмоции в непривычных для него условиях жизнедеятельности [7, с. 72]. Так, ранее в качестве стрессоров для курсантов-первокурсников выступали такие часто встречающиеся, соответственно, естественные для них формы, как трения в семье, неудачи в учебе, физические травмы и др. В этих ситуациях юношам необходимо было просто реализовать оборонительную реакцию, в то время как в теперешних условиях кроме этого курсантам-первокурсникам нужно следовать конкретным принятым в новом коллективе и учебном заведении социальным нормам и правилам.

Такое новое напряжение деятельности органов и систем в организме курсанта вызывает биохимические изменения, которые направлены на преодоление действия стрессорных факторов путем его адаптации к предъявляемым требованиям [8, с. 13]. Совокупность происходящих под действием стрессоров в организме курсанта-первокурсника изменений названа адаптационным синдромом, а их выраженность зависит от интенсивности стресса, функционального состояния физиологических систем и повседневного характера поведения человека. Доказано, что без стресса невозможна активная деятельность, в том числе спортивная тренировка. Соответственно, контролируемое состояние стресса в какой-то мере даже полезно для организма курсанта. Оно мобилизует его функциональные возможности и, следовательно, увеличивает устойчивость к отрицательным воздействиям.

С физиологической точки зрения спортивная тренировка сводится к активизации механизмов адаптации организма первокурсника, включению в работу его функциональных резервов, с помощью которых органы и системы легче и быстрее приспосабливаются к изменению окружающей обстановки, а

также повышенным умственным и физическим нагрузкам. Следовательно, физиологическая сущность состояния тренированности заключается в повышении уровня функциональных возможностей организма, увеличении функциональных резервов и совершенствовании механизмов регуляции деятельности органов и систем. Все вышеперечисленное влечет за собой улучшение устойчивости организма курсанта-первокурсника к длительным и интенсивным физическим нагрузкам и повышению его умственной и физической работоспособности.

Регулярность воздействия на организм физических нагрузок напрямую влияет на сердечно-сосудистую и дыхательную системы организма курсанта. Индивидуально подобранная физическая нагрузка, учитывающая психологические и физические особенности курсантов, в конечном итоге, укрепляет их миокард. Соответственно, сердце курсанта начинает работать более экономично. Уменьшается число сердечных сокращений, а минутный объем крови растет.

Работа сердечной мышцы связана с нагрузкой всех остальных мышц: чем большую работу они выполняют, тем дольше нужно работать и сердцу. Следовательно, развивая и тренируя скелетную мускулатуру в процессе физкультурных или спортивных занятий, курсанты развивают и укрепляют также и сердечную мышцу [1, с. 110]. А у тех, кто регулярно занимается физической культурой и спортом, сердечно-сосудистая система легче приспосабливается к новым условиям учебы, труда и быта, то есть адаптируется.

Учеными установлено, что частота сердечных сокращений у юношей, регулярно испытывающих физические нагрузки, в среднем на 20 % ниже, чем у незанимающихся, а следовательно, адаптация кардиореспираторной системы к физическим нагрузкам у них выше.

Сердце тренированного человека медленнее устает, а значит, меньше нуждается в отдыхе. Так как в процессе спортивной тренировки в организме занимающегося усиливается кровоток, его сердечная мышца лучше обеспечивается питательными веществами и кислородом. В процессе воздействия физической нагрузки в организме курсанта-первокурсника увеличивается объем циркулирующей крови за счет поступления в кровяное

русло ранее «депонированной». Большой кровоток, в свою очередь, делает сосудистую систему организма эластичной и устойчивой к нагрузкам различного характера.

Систолическую работу сердца характеризует ДП (двойное произведение или индекс Робинсона). Чем выше данный показатель на пике физической нагрузки, тем больше функциональная способность мышц сердца испытуемого. Определение этого показателя мы использовали, основываясь на закономерности «экономизации функций» при возрастании максимальной аэробной способности организма курсанта. Соответственно, чем ниже индекс Робинсона в покое, тем выше максимальные аэробные возможности организма, а значит, уровень физического здоровья курсанта.

Низкий уровень двойного произведения свидетельствует о нарушении регуляции деятельности сердечно-сосудистой системы. Учет уровня этого показателя позволит преподавателю физической культуры или тренеру подобрать рациональный тренировочный двигательный режим, что, в конечном итоге, приведет к нивелированию негативного влияния вузовского режима и организации учебного процесса и других отрицательно воздействующих факторов среды посредством совершенствования адаптационного потенциала организма курсанта-первокурсника.

Уровень адаптационных возможностей организма курсанта является интегральной характеристикой состояния его здоровья и учитывает гомеостаз, его функциональные резервы, а также степень напряжения регуляторных механизмов. Следовательно, уровень адаптационных возможностей организма может быть использован в качестве критерия для оценки количества здоровья на данном отрезке времени (мощность здоровья).

Также исследователи относят к числу интегральных функциональных характеристик организма человека общую резистентность, являющуюся показателем его устойчивости к различным воздействиям, то есть уровня адаптации организма к условиям окружающей среды [9, с. 184-185]. Это позволяет выявить состояние физического здоровья в адаптационный период жизни курсанта-первокурсника и усовершенствовать качество его существования в новой социальной среде.

Исследователями введено понятие «уровней адаптации», которые косвенно характеризуют состояние адаптационных возможностей организма. Они различают «удовлетворительную адаптацию», «напряжение адаптации», «неудовлетворительную адаптацию» и «срыв адаптации».

В результате физиологических исследований лиц юношеского и зрелого возраста учеными доказана возможность использования измерений совокупности функциональных показателей сердечно-сосудистой системы как индикатора адаптивных реакций целостного организма. Такой подход вполне обоснован, поскольку сердечно-сосудистая система является связующим звеном между всеми органами и системами организма.

С целью определения уровня адаптационных резервов и особенностей функционирования сердечно-сосудистой системы предложены различные методы качественной и количественной оценки. Однако наиболее широкое признание получили подходы, в основе которых лежит концепция о сердечно-сосудистой системе, как индикаторе общих приспособительных реакций, и об антропометрических показателях, как показателях физического статуса организма человека. Приведем таблицу оценки функционального состояния сердечно-сосудистой системы с помощью вычисления индекса Робинсона (табл. 1).

Исследование функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы организма человека с помощью оценки индекса Робинсона производилось нами с целью количественного определения энергопотенциала организма курсанта-первокурсника. Данный индекс определяется по формуле:

$$= \frac{\times A \text{ c}}{100},$$

где ЧСС – частота сердечных сокращений; АДс – систолическое артериальное давление.

Средние значения частоты сердечных сокращений и показателей систолического артериального давления курсантов-первокурсников приведены в табл. 2.

Используя данные анализа деятельности сердечно-сосудистой системы курсантов-первокурсников в покое, мы вычисляли средние значения индекса Робинсона (рис. 1).

Таблица 1

Результаты исследования функциональных возможностей
сердечно-сосудистой системы с помощью Индекса Робинсона

Оценка состояния	Индекс Робинсона
Отличное! Функциональные резервы сердечно-сосудистой системы в отличной форме!	69 и менее
Хорошее Функциональные резервы сердечно-сосудистой системы в норме	70–84
Среднее Можно говорить о недостаточности функциональных возможностях сердечно-сосудистой системы	85–94
Плохое Есть признаки нарушения регуляции деятельности сердечно-сосудистой системы	95–110
Очень плохое! Регуляция деятельности сердечно-сосудистой системы нарушена!	111 и больше

Таблица 2

Показатели деятельности сердечно-сосудистой системы курсантов-первокурсников ($n = 210$)

Показатель	Показатель							
	ЭГ ($n = 110$)				КГ ($n = 100$)			
	1 этап эксперимента		2 этап эксперимента		1 этап эксперимента		2 этап эксперимента	
	ЧСС, уд./мин.	АДс, мм рт. ст.	ЧСС, уд./мин.	АДс, мм рт. ст.	ЧСС, уд./мин.	АДс, мм рт. ст.	ЧСС, уд./мин.	АДс, мм рт. ст.
X	82,32	130,24	68,14	106,53	82,20	132,15	78,40	130,35
m	$\pm 4,87$	$\pm 6,20$	$\pm 3,33$	$\pm 10,12$	$\pm 6,51$	$\pm 8,30$	$\pm 5,46$	$\pm 12,12$
p	$< 0,05$	$< 0,05$	$< 0,05$	$< 0,05$	$< 0,05$	$< 0,05$	$< 0,05$	$< 0,05$

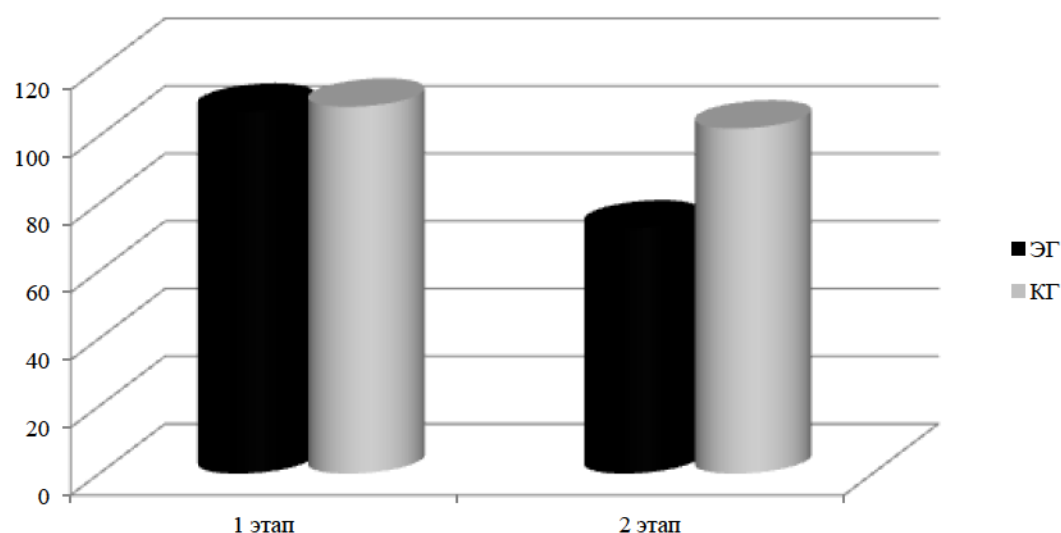


Рис. 1. Результаты оценки функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы курсантов-первокурсников ($n = 210$)

Результаты исследования количественных показателей индекса Робинсона у курсантов-первокурсников на первом и втором этапах эксперимента доказывают, что физическая нагрузка выше предусмотренной программой высших военных образовательных учреждений обеспечивает улучшение показателей деятельности их сердечно-сосудистой системы. Так, вычисление индекса Робинсона в экспериментальной группе отражает плохое состояние сердечно-сосудистой системы курсантов (ДП = 107,21) на первом этапе эксперимента и хорошее – на втором (ДП = 72,58). В контрольной группе курсантов-первокурсников первоначальное состояние сердечно-сосудистой системы аналогично таковому у испытуемых из экспериментальной группы (ДП = 108,63). Однако после проведения нами эксперимента данный показатель в контрольной группе остался практически на первоначальном уровне (ДП = 102,19). Это подтверждает эффективность разработанной нами методики в области непосредственного ее влияния на сердечно-сосудистую систему курсантов-первокурсников.

Список литературы

1. Агаджанян Н.А., Баевский Р.М., Берсеньева А. . Проблемы адаптации и учение о здоровье. М.: Изд-во РУДН, 2006. 284 с.
2. Яковлев В.В., Селитреникова Т.А. Педагогические и физиологические основы адаптации

- курсантов-первокурсников к физическим нагрузкам // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. Тамбов, 2017. Т. 16. № 3. С. 70-74.
3. Ушаков И.Б. Адаптационный потенциал человека // Вестник Российской академии медицинских наук. 2004. № 3. С. 8-13.
4. Шибкова .З. Практикум по физиологии человека и животных. Челябинск, 2015. 244 с.
5. Еришова Н.Г. Методические аспекты психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса в период адаптации студентов к обучению в высшей школе // Теория и практика физической культуры. 2000. № 5. С. 14-17.
6. и ж И.М., Жилиев Е.Г. Актуальные проблемы психофизиологического обеспечения военно-профессиональной деятельности // Военно-медицинский журнал. 1998. Т. 319. № 3. С. 4-10.
7. мирнов А.А., Живаев Н.Г. Адаптация студентов и образ вуза. Ярославль: ЯрГУ, 2010. 168 с.
8. Meracle P. Ordo Deus // Medical practice. 2016. № 1 (55). Р. 12-15.
9. Апанасенко Г.Л., опова Л.А., Маглеваний А.В. Санология. Основы управления здоровьем. Saarbrücken: LAMBERT Academic Publ., 2012. 404 с.

Поступила в редакцию 07.08.2018 г.
Отрецензирована 12.09.2018 г.
Принята в печать 15.10.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Яковлев Владимир Владимирович, аспирант, кафедра теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: vovavova2406@yandex.ru

Селитреникова Татьяна Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Старов Михаил Иванович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психолого-педагогического и социального образования. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: kpivp@mail.ru

Для корреспонденции: Селитреникова Т.А., e-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Для цитирования

Яковлев В.В., Селитреникова Т.А., Старов М.И. Проблемные аспекты адаптации курсантов-первокурсников к обучению в военном вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 97-104. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-97-104.

PROBLEMATIC ASPECTS OF FIRST YEAR CADETS ADAPTATION TO STUDY AT THE MILITARY UNIVERSITY

**Vladimir Vladimirovich YAKOVLEV, Tatyana Anatolevna SELITRENIKOVA,
Mikhail Ivanovich STAROV**

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

Abstract. We consider the aspects of adaptation to the process of training and physical education of first year cadets. Problems and aspects of physiological adaptation are designated and its connection with activity of cardiovascular system of an organism of first year cadets is shown. The main factor of the considered process of physiological adaptation is shown. The relevance of the study of adaptive mechanisms of the body of first year cadets during the beginning of their training in the military university is proved. The necessity of increasing the volume of physical activity for more successful adaptation of first year cadets to training in a military university is proved. Reflects the results of exposure to prolonged and regular physical activity, compatible with the normal functioning of the organism in which the person developing his adaptive functional reorganization. Studies of functional possibilities of cardiovascular system of first year cadets to specify Robinson's index (for the purpose of quantitative characteristics of the systolic heart function). The estimation of these parameters is necessary to complete the definition of adaptation possibilities of organism of first year cadets. The results of the study of heart rate, systolic blood pressure at rest are also reflected. All studies are aimed at determining the effectiveness of the implementation of the developed system of physical education of first year cadets, aimed at improving the adaptive capacity of their body, to improve the educational process in the military university.

Keywords: Robinson index; first year cadets; physical activity

References

1. Agadzhanyan N.A., Baevskiy R.M., Berseneva A.P. *Problemy adaptatsii i uchenie o zdorov'e* [Adaptation Problems and Health Teaching]. Moscow, RUDN University Publ., 2006, 284 p. (In Russian).
2. Yakovlev V.V., Selitrenikova T.A. Pedagogicheskie i fiziologicheskie osnovy adaptatsii kursantov-pervokursnikov k fizicheskim nagruzkam [Pedagogical and physiological bases of first-year cadets adaptation to physical activities]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 2017, vol. 16, no. 3, pp. 70-74. (In Russian).
3. Ushakov I.B. Adaptatsionnyy potentsial cheloveka [Labor human adaptation potential]. *Vestnik Rossiyskoy akademii meditsinskikh nauk – Annals of the Russian Academy of Medical Sciences*, 2004, no. 3, pp. 8-13. (In Russian).
4. Shibkova D.Z. *Praktikum po fiziologii cheloveka i zhivotnykh* [Workshop on Human and Animal Physiology]. Chelyabinsk, 2015, 244 p. (In Russian).
5. Ershova N.G. Metodicheskie aspekty psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya uchebno-vospitatelnogo protsessa v period adaptatsii studentov k obucheniyu v vysshey shkole [Methodological aspects of psychological and pedagogical support of the educational process in the period of adaptation higher education students]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2000, no. 5, pp. 14-17. (In Russian).
6. Chizh I.M., Zhilyayev E.G. Aktual'nye problemy psikhofiziologicheskogo obespecheniya voenno-professional'noy deyatel'nosti [Actual problems of psychophysiological support of military-professional activity]. *Voennno-meditsinskiy zhurnal – Military Medical Journal*, 1998, vol. 319, no. 3, pp. 4-10. (In Russian).
7. Smirnov A.A. *Adaptatsiya studentov i obraz vuza* [Students Adaptation and the Image of the University]. Yaroslavl, Yaroslavl State University Publ., 2010, 168 p. (In Russian).
8. Meracle P. Ordo Deus. *Medical Practice*, 2016, no. 1 (55), pp. 12-15.
9. Apanasenko G.L., Popova L.A., Maglevaniy A.V. *Sanologiya. Osnovy upravleniya zdorov'em* [Health Management Basics]. Saarbrücken, LAMBERT Academic Publ., 2014, 404 p. (In Russian).

Received 7 August 2018

Reviewed 12 September 2018

Accepted for press 15 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Yakovlev Vladimir Vladimirovich, Post-Graduate Student, Theory and Methods of Physical Education and Sports Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: vovavova2406@yandex.ru

Selitrenikova Tatyana Anatolyevna, Doctor of Pedagogy, Professor of Physical Education and Adaptive Physical Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

Starov Mikhail Ivanovich, Doctor of Pedagogy, Professor, Consulting Professor of Psychological and Pedagogical and Social Education Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: kpivp@mail.ru

For correspondence: Selitrenikova T.A., e-mail: ser.selitrenikoff@yandex.ru

For citation

Yakovlev V.V., Selitrenikova T.A., Starov M.I. Problemnye aspekty adaptatsii kursantov-pervokursnikov k obucheniyu v voennom vuze [Problematic aspects of first year cadets adaptation to study at the military university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 97-104. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-97-104. (In Russian, Abstr. in Engl.).

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ СБОРНОЙ МГТУ ИМ. Н.Э. БАУМАНА ПО РУКОПАШНОМУ БОЮ

Андрей Вячеславович МАСЛЮКОВ, Алексей Геннадьевич СМИРНОВ

Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана

105005, Российская Федерация, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, 5

E-mail: levksd@mail.ru

Аннотация. Приведены данные эксперимента, направленные для развития скоростно-силовых качеств студентов Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана, занимающихся рукопашным боем. Развитие скоростно-силовых качеств является неотъемлемой частью специальной подготовки спортсменов по рукопашному бою. Разработанная нами программа состоит из комплексов упражнений, направленных на развитие специфических скоростно-силовых качеств. Упражнения направлены на развитие мышц брюшного пресса, рук и ног. Занятия по программе проводились 3 раза в неделю в подготовительной части тренировки после хорошей разминки и занимали по продолжительности 15 минут. Анализ изменения уровня развития скоростно-силовых качеств бойцов в процессе педагогического эксперимента подтвердил положительное влияние используемых средств, методов и организационных форм. Положительные сдвиги в уровне развития скоростно-силовых качеств отражают возрастные влияния целенаправленного педагогического воздействия, о чем свидетельствуют более выраженные изменения показателей у бойцов экспериментальной группы по сравнению с контрольной. Таким образом, экспериментально подтверждено положительное влияние экспериментальной программы на результаты студентов, занимающихся рукопашным боем.

Ключевые слова: скоростно-силовые качества; спортивная тренировка; психологическая подготовка; начальный этап; рукопашный бой; тренировка

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с новыми социально-экономическими потребностями современного общества, его дальнейшим развитием и исходя из сущности высшего образования, целью физического воспитания и спорта является содействие всестороннему, гармоничному развитию личности. Всестороннее развитие студентов Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана предполагает овладение основами физической культуры, которое состоит из уровня развития двигательных качеств и нормального функционирования всего организма. Определение стратегических направлений развития – одно из оптимальных направлений современной педагогики.

Высокий уровень развития скоростно-силовых способностей обеспечивает эффективное развитие других двигательных способностей, способствует совершенствованию различных функций организма, а также благоприятно влияет на деятельность систем кровообращения и дыхания.

Занятие рукопашным боем свидетельствует о том, что уровень развития скоростно-

силовой подготовленности студентов, занимающихся данным видом спорта, за последние годы не только не улучшается, но и имеет тенденцию к снижению. Общий уровень развития физических качеств явно недостаточен как для дальнейшей спортивной деятельности, так и для будущей трудовой деятельности выпускников.

В этом плане весьма актуален поиск новых методических подходов в совершенствовании скоростно-силовых способностей у занимающихся рукопашным боем. Занятие рукопашным боем гармонически развивает личность студента и готовит их к активной трудовой и общественной деятельности. В Московском государственном техническом университете им. Н.Э. Баумана рукопашным боем занимается очень большое количество студентов. Лет пять назад началось образование спортивно-подготовительного отделения по рукопашному бою и развитие этого направления на базе спорткомплекса Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана.

Возникла большая заинтересованность студентов в данном виде спорта, который воспитывает психологию спортсмена, сило-

вые и морально-волевые качества, способствующие достижению целей в жизни, а также умению постоять за себя. В группах занимаются как студенты-новички, так и подготовленные студенты. Уровень некоторых студентов стал выше, и, помимо спортивно-подготовительного отделения, была создана сборная команда по рукопашному бою, которая защищает честь университета на соревнованиях.

На сегодняшний день результаты выступления студентов на соревнованиях недостаточно высоки. Одна из причин – это низкая специальная физическая подготовленность.

Рост технического мастерства спортсменов тесно связан со специальной физической и психической подготовкой, поэтому, чем лучше развиты физические и психические качества, необходимые для выполнения соревновательной нагрузки, тем более высокая ступень технического совершенства доступна спортсмену [1–3]. Любое боевое искусство, которым и является рукопашный бой, подразумевает еще и наличие психологической подготовки.

Психологическая подготовка в рукопашном бою имеет такое же значение, как и ловкость, скорость, сила, растяжка. Очень важным аспектом психологической подготовки бойцов является способность настроить себя на тренировочный процесс, который забирает много физических и психоэмоциональных сил [3; 4].

Особое значение в рукопашном бое имеет скоростно-силовая подготовленность [5; 6]. Так, проявление мышечных усилий в кратчайшее время позволяет спортсмену опережать противника в атаке, успешно выполнять комбинации ударов и акцентировать их в намеченную цель, своевременно применять контратаки, а также быстро применять элементы защиты. При этом значительно повышать надежность технических действий [2–4; 7].

У спортсмена появляется психологическая уверенность, возрастает уровень притязаний, и борьба в рукопашном бое становится более разнообразной, содержательной, зрелищной. Иными словами, результативность во многом зависит от уровня развития скоростно-силовой подготовленности. Поэтому разработка средств и методов эффективного воздействия на эти качества является

чрезвычайно актуальной для современного рукопашного боя. Исследования уровня развития скоростно-силовых качеств занимающихся рукопашным боем показали, что спортсмены имеют определенные особенности мышечной топографии этого качества, связанные со спецификой вида спорта. Так, в проявлении усилий взрывного характера студенты, занимающиеся рукопашным боем, по сравнению с боксерами и фехтовальщиками имеют преимущество при разгибании туловища и, наоборот, фехтовальщики – при сгибаниях предплечья, боксеры – при сгибаниях и разгибаниях плеча и т. д.

Весьма очевидно, что в процессе многолетней спортивной тренировки у спортсменов между силой и быстротой мышечного напряжения налаживаются соответствующие нервно-координационные внутримышечные связи, что позволяет им проявлять максимум усилий в более короткие промежутки времени.

Высокий уровень развития физических качеств благоприятно влияет на технико-тактическую подготовку спортсменов. Физическая подготовка формирует основу двигательной деятельности спортсмена, а техническая и тактическая подготовка является средством по реализации физических возможностей спортсмена.

Основной особенностью «ударных» видов спорта является экстремальный характер соревновательной деятельности, что предъявляет повышенные требования к уровню развития скоростно-силовых качеств.

В практике рукопашного боя спортивные достижения во многом обусловлены высоким уровнем развития специальной выносливости. Спортсмен с более высокой выносливостью способен повысить концентрацию усилий в требуемый момент и эффективно реализовать свой моторный и технический потенциал в условиях соревновательной деятельности.

Таким образом, можно заключить, что высокий уровень развития физических качеств и функциональной подготовленности спортсмена является фактором, обуславливающим использование в соревнованиях рациональной техники и тактики и, тем самым, определяет рост спортивного мастерства.

В настоящее время невозможно управлять процессом спортивной подготовки, не зная величины ведущих признаков, опреде-

ляющих высокие спортивные достижения в конкретном виде спорта.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С учетом этого было проведено исследование, в котором приняли участие студенты Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана, занимающиеся рукопашным боем.

Студенты после предварительного тестирования были разделены на контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы по 20 человек в каждой.

Спортсмены экспериментальной группы занимались по предложенной нами программе с сентября по январь, а контрольной группы – по обычному плану тренировочного занятия.

Разработанная нами программа состоит из специфических упражнений, направленных на развитие скоростно-силовых качеств.

В рукопашном бое с целью выработки единого подхода к анализу тренировочных нагрузок была предложена классификация тренировочных средств, в основу которой положено деление упражнений по степени соответствия на соревновательные, специально-подготовительные и общеподготовительные.

В первую группу были включены:

- а) спарринги по заданию;
- б) специальные тесты, моделирующие соревновательный спарринг или отдельные его части;
- в) учебно-тренировочные спарринги;
- г) тренировочные и контрольные спарринги, проводимые в полном соответствии с правилами соревнований.

К специально-подготовительным упражнениям были отнесены:

- а) специальные упражнения (разминка);
- б) имитация тактико-технических действий;
- в) тактико-технические действия в стойке и партере, руками и ногами;
- г) специальные скоростно-силовые упражнения традиционного и направленного воздействия. В группу традиционных входят упражнения с партнером, а к упражнениям направленного воздействия были отнесены те, которые моделируют соревновательную деятельность.

Из приведенного перечня средств видно, что одно из ведущих мест в тренировке единоборца занимают скоростно-силовые упражнения направленного воздействия.

В своей программе мы использовали комплексный метод, предусматривающий различные виды нагрузок. Акцент в тренировочном процессе должен быть направлен на мощность развивающего упражнения.

В рукопашном бое мастерство определяется не только уровнем собственно силовых или скоростно-силовых качеств, а во многом способностью правильно использовать в ходе поединка различные дополнительные силы (свои и противника), основным средством совершенствования способности бойца рационально использовать свои возможности могут служить схватки. Выделяют схватки с различными установками:

- а) с физически сильным, но менее опытным противником;
- б) игрового характера;
- в) установка на проведение бросков с падением;
- г) установка на использование усилий противника;
- д) установка на выполнение приемов в направлении передвижения противника;
- е) установка на сохранение равновесия в различных положениях;
- ж) установка на удержание статических положений в схватке.

В нашей программе широко использовались упражнения: специальные, подводящие, расчлененного и скоростно-силового характера, направленные на развитие мышечных групп, участвующих в ударном движении: толкание камней и набивных мячей разного веса, работа с кувалдой, штангой и гантелями разного веса, беговые упражнения с ускорениями и т. д.

Занятия по программе проводились 3 раза в неделю в основной части тренировки, занимали по продолжительности 20 минут. Для выявления эффективности нашей программы было проведено повторное тестирование.

Результаты проведенного нами до начала педагогического эксперимента тестирования показали, что спортсмены экспериментальной и контрольной групп по уровню развития скоростно-силовых качеств достоверно не отличались.

Тестирование, проведенное в конце эксперимента, показало, что произошли изменения большинства изучаемых показателей в экспериментальной группе по сравнению с исходными данными.

Для проверки эффективности разработанной программы, направленной на развитие скоростно-силовой подготовки у студентов, занимающихся рукопашным боем, был проведен сравнительный педагогический эксперимент, результаты которого позволили рассмотреть изменения в уровне развития этих способностей в ЭГ и КГ за период направленного педагогического воздействия в течение 4 месяцев.

Анализ изменения уровня развития скоростно-силовых качеств бойцов в процессе педагогического эксперимента подтвердил положительное влияние используемых средств, методов и организационных форм [8; 9]. Положительные сдвиги в уровне развития скоростно-силовых качеств отражают возрастное влияние целенаправленного педагогического воздействия, о чем свидетельствуют более выраженные изменения показателей у бойцов экспериментальной группы по сравнению с контрольной [9].

При этом наши данные могут свидетельствовать о синергетическом характере развития скоростно-силовых качеств у юношей в этом возрастном интервале [10–13].

Разумеется, положительные изменения произошли и в контрольной группе, где конечные результаты некоторых показателей достоверно отличались от исходных данных. Однако темпы прироста в экспериментальной группе были значительно выше, чем в контрольной. У студентов, занимающихся рукопашным боем, в процессе педагогического эксперимента выявлены следующие изменения показателей тестируемых скоростно-силовых проявлений.

Результаты у спортсменов по тесту «Нанесение серий ударов по мешку с тах силой и частотой за 20 с» в ходе проведенного эксперимента улучшились в ЭГ в 6,4 раза, в КГ – в 1,2 раза от исходных результатов.

По тесту «Выпрыгивание из полного приседа вверх с вынесением рук за 1 мин. и обратно в И. П.» после проведения педагогического эксперимента результаты в среднем выросли в ЭГ в 5,6 раза, в КГ – в 1,5 раза от исходных результатов.

По оценке теста «Поднимание рук и ног за 1 мин (пресс)» в ходе эксперимента результаты улучшились в ЭГ в 5 раз, в КГ – в 0,2 раза от исходных результатов.

Разумеется, положительные сдвиги произошли и в контрольной группе, но конечные результаты достоверно не отличались от исходных данных. Следовательно, разработанная нами программа более эффективна для развития скоростно-силовых качеств у студентов, занимающихся рукопашным боем.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что у спортсменов в ЭГ в результате педагогического воздействия отмечено достоверное улучшение большинства изучаемых показателей, что доказывает эффективность разработанной программы. В КГ прирост изучаемых показателей значительно ниже и статистически не достоверен.

Методика тренировки спортсменов должна соответствовать закономерностям развития и формирования растущего организма.

Студенты в этом возрасте имеют свои характерные морфофункциональные и психические особенности. Так, процессы возбуждения вновь начинают превалировать над процессами торможения. В этом возрасте необходимо очень тактично подходить к вопросам поощрения и наказания, определения победителей в единоборствах и играх.

Учитывая, что в данный период организм юношей находится в состоянии формирования и развития, можно сделать вывод, что это благоприятный период для совершенствования скоростно-силовых способностей.

Поэтому необходимость активных физических действий очевидна. Весь вопрос состоит в том, чтобы их действие на организм было оптимальным, то есть достаточным, но не чрезмерным. Каждый тренер должен действовать в соответствии с психофизиологическими возможностями спортсмена, руководствуясь известными принципами обучения и тренировки. Знание принципов и путей их практической реализации делает процесс тренировки более эффективным и результативным.

Система построения программы предполагает возможность гибкой замены различных комплексов в зависимости от показателей предварительного и текущего тестирования. Программа с гибкой системой варьирования упражнений позволяет дифференцировать величину нагрузки и дозировку упражнений, комплексы упражнений, учитывая особенности развития спортсменов. Наша программа практически не меняет структуры урока.

В условиях высшего учебного заведения повышается значимость физического воспитания и формирования всесторонне и гармонично развитой личности – выпускника вуза с высокой степенью готовности его к профессиональной деятельности. Регулярные занятия рукопашным боем в процессе высшей школы дают организму дополнительный запас прочности, повышая устойчивость организма к самым разнообразным факторам внешней среды. Физическая культура и спорт в учебном процессе используются как средство активного развития индивидуальных и профессионально значимых для студентов качеств, которые представляют собой средство достижения ими физического и психического совершенствования и социального становления как будущих специалистов.

Список литературы

1. *Аулик И.В.* Определение физической работоспособности в клинике и спорте. М.: Медицина, 2009. 115 с.
2. *Гавриленко Р.А.* Повышение результативности боевых приемов борьбы в ограниченном пространстве средствами рукопашного боя: дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 176 с.
3. *Глазистов А.В.* Повышение эффективности базовой технико-тактической подготовки юных бойцов 10–13 лет по спортивному ру-

копашному бою: дис. ... канд. пед. наук. Набережные Челны, 2008. 178 с.

4. *Кочергин А.Н.* Интеграция физической, технико-тактической и психологической подготовки по рукопашному бою: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2011. 147 с.
5. *Кучкин С.Н.* Физиологические методы исследования в спорте. Волгоград: Изд-во ВГИФК, 2011. 266 с.
6. *Масальгин Н.А.* Физиология спорта. Физиологические особенности спортивных упражнений скоростно-силового характера. М.: Изд-во ВГИФК, 1999. 145 с.
7. *Скогорев Д.В.* Русский рукопашный бой. Русское боевое искусство. Новосибирск: Сибир. универс. изд-во, 2003. 292 с.
8. *Холодов Ж.К., Кузнецов В.С.* Теория и методика физического воспитания и спорта. М.: Изд. центр «Академия», 2011. 480 с.
9. *Максименко А.М.* Основы теории и методики физической культуры. М.: Изд. центр «Академия», 2012. 319 с.
10. *Симонов С.Н., Капаев О.В.* Синергетический подход в педагогике // Теория и практика физической культуры. 2007. № 8. С. 29–31.
11. *Симонов С.Н., Вакула В.В.* Сенситивные периоды развития двигательных способностей: синергетическая трактовка // Вестник Тамбовского университета. Серия: естественные и технические науки. Тамбов, 2010. Т. 15. Вып. 1. С. 75–77.
12. *Симонов С.Н., Частыхин А.А., Матвеев Е.Г.* Синергетическая модель сенситивных периодов развития двигательных способностей // Вестник Тамбовского университета. Серия: естественные и технические науки. Тамбов, 2012. Т. 17. Вып. 4. С. 1314–1317.
13. *Симонов С.Н., Частыхин А.А., Падин О.К., Крестьянов Р.М., Скитович И.В., Шевчук А.А., Пекшеев В.Д.* Синергетика двигательной деятельности / отв. ред. А.А. Частыхин. Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2015. 213 с.

Поступила в редакцию 08.08.2018 г.

Отрецензирована 11.09.2018 г.

Принята в печать 15.10.2018 г.

Информация об авторах

Маслюков Андрей Вячеславович, кандидат педагогических наук, доцент, зам. зав. кафедрой «Физическое воспитание» по спортивно-массовой работе. Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: levksd@mail.ru

Смирнов Алексей Геннадьевич, старший преподаватель, зам. зав. кафедрой «Физическое воспитание» по учебной работе. Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: eismont@mail.ru

Для корреспонденции: Маслюков А.В., e-mail: levksd@mail.ru

Для цитирования

Маслюков А.В., Смирнов А.Г. Совершенствование уровня развития скоростно-силовых качеств у студентов сборной МГТУ им. Н.Э. Баумана по рукопашному бою // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 105-111. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-105-111.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-105-111

**IMPROVEMENT OF THE SPEED AND STRENGTH QUALITIES
DEVELOPMENT LEVEL IN THE STUDENTS' TEAM OF THE BAUMAN
MOSCOW STATE TECHNICAL UNIVERSITY IN HAND-TO-HAND COMBAT**

Andrei Vyacheslavovich MASLYUKOV, Alexey Gennadievich SMIRNOV

Bauman Moscow State Technical University
5 2-ya Baumanskaya St., Moscow 105005, Russian Federation
E-mail: levksd@mail.ru

Abstract. We present experimental data aimed at the speed and strength qualities development of Bauman Moscow State Technical University students, engaged in hand-to-hand combat. The speed and strength qualities development is a part of the special training of athletes in hand-to-hand combat. We created the program with exercise sets to develop specific speed and strength skills. Exercises aim at developing the muscles of the abdominal press, arms and legs. The program was 3 times a week in the preparatory part of the training after a good workout and took 15 minutes to complete. Analysis of changes in the speed and strength qualities development level, fighters in the pedagogical experiment, confirmed the positive impact of the means, methods and organizational forms used. Positive changes in the speed and strength qualities development level reflect the age-related influence of targeted pedagogical influence, as evidenced by more pronounced changes in the indices of the fighters of the experimental group compared to the control one. So the experimental program positive influence on the results of students engaged in hand-to-hand combat has been experimentally confirmed.

Keywords: speed and strength qualities; sports training; psychological preparation; initial stage; hand-to-hand combat; training

References

1. Aulik I.V. *Opredelenie fizicheskoy rabotosposobnosti v klinike i sporte* [Determination of Physical Performance in Clinics and Sports]. Moscow, Meditsina Publ., 2009, 115 p. (In Russian).
2. Gavrilenko R.A. *Povyshenie rezul'tativnosti boevykh priemov bor'by v ogranichenom prostranstve sredstvami rukopashnogo boya: dis. ... kand. ped. nauk* [Increase the Effectiveness of Combat Methods of Fighting in a Limited Space with Hand-to-Hand Combat: Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, 2009, 176 p. (In Russian).
3. Glazistov A.V. *Povyshenie effektivnosti bazovoy tekhniko-takticheskoy podgotovki yunyh boytsov 10–13 let po sportivnomu rukopashnomu boyu: dis. ... kand. ped. nauk* [Increase in the Effectiveness of Basic Technical and Tactical Training for Young Fighters of 10–13 Years in Sport Hand-to-Hand Combat: Cand. ped. sci. diss.]. Naberezhnye Chelny, 2008, 178 p. (In Russian).
4. Kochergin A.N. *Integratsiya fizicheskoy, tekhniko-takticheskoy i psikhologicheskoy podgotovki po rukopashnomu boyu: dis. ... kand. ped. nauk* [Integration of Physical, Technical and Tactical and Psychological Training in Hand-to-Hand Combat: Cand. ped. sci. diss.]. St. Petersburg, 2011, 147 p. (In Russian).
5. Kuchkin S.N. *Fiziologicheskie metody issledovaniya v sporte* [Physiological Methods of Research in Sports]. Volgograd, Voronezh State Institute of Physical Training Publ., 2011, 266 p. (In Russian).
6. Masalgin N.A. *Fiziologiya sporta. Fiziologicheskie osobennosti sportivnykh uprazhneniy skorostno-silovogo kharaktera* [Physiology of sports. Physiological features of sports exercises of speed-strength character]. Moscow, Voronezh State Institute of Physical Training Publ., 1999, 145 p. (In Russian).
7. Skogorev D.V. *Russkiy rukopashniy boy. Russkoe boevoe iskusstvo* [Russian Hand-to-Hand Fight. Russian Martial Art]. Novosibirsk, Siberian University Publishing House, 2003, 292 p. (In Russian).
8. Kholodov Z.K., Kuznetsov V.S. *Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya i sporta* [Theory and Methods of Physical Education and Sport]. Moscow, Publishing Center "Akademiya", 2011, 480 p. (In Russian).
9. Maksimenko A.M. *Osnovy teorii i metodiki fizicheskoy kul'tury* [Fundamentals of the theory and methodology of physical culture]. Moscow, Publishing Center "Akademiya", 2012, 319 p. (In Russian).

10. Simonov S.N., Kapaev O.V. Sinergeticheskiy podkhod v pedagogike [Synergetic approach in pedagogy]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2007, no. 8, pp. 29-31. (In Russian).
11. Simonov S.N., Vakula V.V. Sensitivnye periody razvitiya dvigatel'nykh sposobnostey: sinergeticheskaya traktovka [Sensitive periods of impellent abilities development: synergetic treatment]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: estestvennye i tekhnicheskie nauki – Tambov University Reports. Series: Natural and Technical Sciences*, 2010. vol. 15, no. 1, pp. 75-77. (In Russian).
12. Simonov S.N., Chastikhin A.A., Matveev E.G. Sinergeticheskaya model' sensitivnykh periodov razvitiya dvigatel'nykh sposobnostey [Synergetic model of sensitive periods of development of motor abilities]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: estestvennye i tekhnicheskie nauki – Tambov University Reports. Series: Natural and Technical Sciences*, 2012, vol. 17, no. 4, pp. 1314-1317. (In Russian).
13. Simonov S.N., Chastikhin A.A., Padin O.K., Krest'yanov R.M., Skitovich I.V., Shevchuk A.A., Pekshev V.D. *Sinergetika dvigatel'noy deyatel'nosti* [Synergetics of Motor Activity]. Tambov, TRPO “Business-Science-Society”, 2015, 213 p. (In Russian).

Received 8 August 2018

Reviewed 9 September 2018

Accepted for press 15 October 2018

Information about the authors

Maslyukov Andrey Vyacheslavovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Head of “Physical Education” Department for Sports and Mass Work. Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russian Federation. E-mail: levksd@mail.ru

Smirnov Alexey Gennadievich, Senior Lecturer, Deputy Head of “Physical Education” Department for Academic Work. Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russian Federation. E-mail: eismont@mail.ru

For correspondence: Maslyukov A.V., e-mail: levksd@mail.ru

For citation

Maslyukov A.V., Smirnov A.G. Sovershenstvovanie urovnya razvitiya skorostno-silovykh kachestv u studentov sbornoy MGTU im. N.E. Baumana po rukopashnomu boyu [Improvement of the speed and strength qualities development level in the students' team of the Bauman Moscow State Technical University in hand-to-hand combat]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 105-111. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-105-111. (In Russian, Abstr. in Engl.).

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ЮНОШЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БАСКЕТБОЛОМ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

**Михаил Юрьевич БОГДАНОВ, Антон Александрович РЯЗАНОВ,
Олег Михайлович АЛФЕРОВ**

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: ryazanov17@mail.ru

Аннотация. На современном этапе развития баскетбол как командная игра набирает все больше и больше поклонников. Баскетбол отличается большим количеством технических приемов, выполняемых в быстро меняющихся условиях. Данные обстоятельства подтверждают актуальность развития координационных способностей юных баскетболистов. Представлена методика развития координационных способностей баскетболистов, занимающихся на этапе начальной подготовки. Данная методика состоит из двух блоков: 1 – направлен на развитие ловкости рук; 2 – на правильную работу ног. Были выбраны четыре теста, показывающие уровень развития координационных способностей. Тесты проводились в начале и в конце эксперимента в контрольной и экспериментальной группах. Данные статистической обработки результатов показали, что в трех тестах результаты экспериментальной группы достоверно выше. Лишь в одном тесте достоверность результатов не подтвердилась. Таким образом, проведенное исследование доказывает, что внедрение в учебно-тренировочный процесс упражнений на развитие ловкости рук и правильной работы ног позволяет существенно повысить уровень развития координационных способностей и требует доработки упражнений, способствующих развитию точности попаданий бросков со средней дистанции.

Ключевые слова: методика; координационные способности; упражнения; технические приемы; баскетбол

Баскетбол является командной игрой, каждому необходимо научиться выполнять основные игровые элементы. Броски, передачи, ведение мяча, подборы отскочивших от кольца мячей, игра в защите и нападении, действия, выполняемые как с мячом, так и без мяча – это основные игровые элементы, которые следует доводить до совершенства.

Предпосылками для хорошего исполнения каждого из этих навыков являются сохранение равновесия и быстрота. Обычно успех в баскетболе ассоциируется с ростом или габаритами игрока, но удержание равновесия и быстрота являются наиболее важными физическими способностями, которыми игрок должен обладать. Если для увеличения своего роста ничего нельзя сделать, то чувство равновесия и скоростные характеристики можно улучшить с помощью тренировки.

АКТУАЛЬНОСТЬ

Важность данной работы на современном этапе развития баскетбола неоспорима. Ведь особое значение в физической подготовке баскетболистов отводится развитию

координационных способностей. Необходимость повышения уровня развития этих способностей у современных баскетболистов определяется следующим: в современном баскетболе отмечаются тенденции значительного повышения уровня технической оснащенности игроков, применения новых технических приемов, финтов, дальних бросков в кольцо и других технико-тактических действий, которые основываются на тщательной физической подготовке с применением упражнений на развитие координационных способностей.

Данное обстоятельство указывает на необходимость разработки и поиска новых путей развития координационных способностей у юных баскетболистов.

В современном баскетболе растет значение углубленной специальной физической подготовки [1], поэтому в новых подходах к разработке методик развития координационных способностей баскетболистов следует ориентироваться на специальные координационные способности, к которым, в частности, относят «ловкость рук» [2], ориентировку в пространстве, способность сохранять

равновесие. Большое значение при этом имеет владение предметом игры – баскетбольным мячом. По мнению многих специалистов, ведущей перспективной идеей развития координационных способностей баскетболистов может быть методика, опирающаяся на классические положения, которые относятся к теории «школы мяча» П.Ф. Лесгафта [2; 3].

Мы не отрицаем того факта, что ловкость рук имеет огромное значение в действиях баскетболистов, но удержание равновесия, на наш взгляд, имеет также большое значение для игроков, занимающихся баскетболом.

Равновесие означает, что тело игрока под контролем в состоянии готовности сделать быстрое движение [4; 5].

Уравновешенность имеет тесную связь с работой ног, которая является основой всех фундаментальных навыков в баскетболе. Готовность к старту, остановке и движению в любом направлении быстро и сбалансированно требует хорошей работы ног. Эффективная работа ног позволяет игрокам держать тело под контролем, благодаря чему появляется возможность двигаться скоординированно, скрытно и быстро.

Успешность игровых действий во многом зависит от способности мгновенно реагировать в любом направлении на движения оппонента – что требует исполнения работы ног баскетболиста сбалансированно и быстро [5; 6].

МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследовании приняли участие две группы: контрольная и экспериментальная. В экспериментальной группе занятия проходили следующим образом: два из трех занятий в неделю включали в себя разработанную нами методику по развитию координационных способностей, но применение упражнений данной методики не отвлекало от решения основных задач учебно-тренировочного процесса.

Упражнения, включенные в методику развития координационных способностей для детей, занимающихся баскетболом, проводились в подготовительной части занятия и частично в заключительной в виде эстафет и подвижных игр.

Методика состояла из двух основных блоков:

- 1) упражнения для развития ловкости рук (табл. 1);
- 2) упражнения для правильной работы ног.

Дополнительным блоком служили эстафеты, подвижные игры с применением элементов баскетбола и акробатики.

Второй блок упражнений для развития правильности работы ног баскетболистов.

1. Упражнения с навыками перемещения в боковом направлении.

Таблица 1

Первый блок упражнений с мячом для развития ловкости рук

№ п/п	Упражнения для развития ловкости рук	Дозировка	Примечание
1	Поочередные броски (левой, правой) теннисного мяча об стенку с ловлей другой рукой	20–50 передач	Обязательная ловля мяча одной рукой сверху
2	Броски мяча из-за спины двумя руками вверх и ловля мяча двумя руками над головой	20 повторов	Обязательная ловля мяча вверх
3	Броски мяча вверх, поворот на 360° и ловля мяча двумя руками	20 повторов	Обязательная ловля мяча вверх
4	Броски мяча вверх и ловля его за спиной	20 повторов	Ловля мяча производится двумя руками за спиной, для этого необходимо спину держать прямо
5	Ведение баскетбольного мяча на месте, теннисный мяч в другой руке, перевод баскетбольного мяча в другую руку с одновременным подбрасыванием теннисного мяча и ловлей другой рукой	3 минуты	Теннисный мяч обязательно подбрасывать, а баскетбольный мяч нельзя зажимать рукой
6	Одновременное ведение двух баскетбольных мячей с изменением высоты отскока и направлением движения	2 прямых по 20 метров	Задача не терять мячи и сохранить ведение до конца упражнения

Описание: устанавливаются 8 барьеров высотой 15–17 см на расстоянии 1 м друг от друга, располагают их боком в шахматном порядке. Занимающийся двигается по дистанции, перешагивая через каждый барьер в боковом направлении по зигзагообразной траектории.

Это же упражнение, но с ловлей и передачей мяча после перешагивания через барьер, партнер делает передачу занимающемуся, который проходит дистанцию.

По мере освоения это упражнение усложнялось передвижением спиной вперед.

2. Шаги боком с постановкой ног в пространство между ступеньками.

Описание: занимающийся проходит «координационную лестницу» в длину, перемещаясь в боковом направлении, ставя поочередно ноги в каждое пространство между ступеньками, и возвращается к месту старта, пробегая медленно бегом мимо лестницы.

3. «Старомодная» схема работы ног.

Описание: занимающийся проходит «координационную лестницу» в длину, выполняя упражнения для работы ног с перемещением в боковом направлении.

4. «Классики». Описание: занимающийся проходит «координационную лестницу» в длину, прыгая в первый прямоугольник лестницы и ставя ноги вместе, а в следующий – ставя ноги врозь по обе стороны от боковых сторон лестницы.

5. Прыжки ноги вместе с полуповоротами. Описание: занимающийся перемещается по «координационной лестнице» прыжками на двух, выполняя полуповороты вправо-влево.

Необходимо отметить, что все упражнения второго блока первое время выполнялись на правильность исполнения движений. По мере их совершенствования занимающиеся

должны были выполнять данные упражнения с максимальной скоростью, но не теряя в качестве выполнения.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ АНАЛИЗ

В качестве критериев оценки развития координационных способностей были взяты следующие тесты: ведение мяча рукой с изменением направления движения, челночный бег 3×10 м, повороты на гимнастической скамейке [7], штрафной бросок [8]. В начале эксперимента мы провели тестирование в экспериментальной и контрольной группах. Данные тестирования представлены в табл. 2.

По данным табл. 2 мы видим, что результаты тестирования, показанные и контрольной, и экспериментальной группами, практически одинаковые, что говорит о том, что уровень развития координационных способностей находится на одном уровне. Проведенные расчеты также показали, что разница результатов не имеет достоверных различий.

Соответственно, уровень развития координационных способностей на начало эксперимента был одинаков у двух групп.

По окончании эксперимента было проведено повторное тестирование в контрольной и экспериментальной группах. Данные тестирования представлены в табл. 3.

По результатам данных исследований, проведенных в конце эксперимента, мы видим, что результаты, показанные занимающимися контрольной группы, ниже, чем экспериментальной группы. Проведя математическую статистику, мы видим, что результаты во всех тестах, кроме одного, имеют достоверное различие.

Таблица 2

Результаты исследования на начало эксперимента

№ п/п	Тесты	Группы				<i>t</i>		<i>P</i>
		экспериментальная		контрольная				
		<i>M</i> ± <i>m</i>		<i>M</i> ± <i>m</i>				
1	Штрафной бросок (% попаданий)	30 ± 0,51		28 ± 0,45		0,48		> 0,05
2	Ведение мяча рукой в беге с изменением направления движения	Правая 10,2 ± 0,15	Левая 12,4 ± 0,2	Правая 10,22 ± 0,24	Левая 12,6 ± 0,2	0,08	0,6	> 0,05
3	Повороты на гимнастической скамейке	12,9 ± 0,1		12,9 ± 0,1		0,25		> 0,05
4	Челночный бег 3×10 (с)	9,29 ± 0,09		9,3 ± 0,08		0,19		> 0,05

Таблица 3

Результаты исследования на конец эксперимента

№ п/п	Тесты	Группы				<i>t</i>		<i>P</i>
		экспериментальная		контрольная				
		<i>M</i> ± <i>m</i>		<i>M</i> ± <i>m</i>				
1	Штрафной бросок (% попаданий)	40 ± 0,3		39 ± 0,2		0,19		> 0,05
2	Ведение мяча рукой в беге с изменением направления движения	Правая 9,5 ± 0,09	Левая 11,59 ± 0,15	Правая 10,0 ± 0,1	Левая 12,0 ± 0,13	2,25	2,34	< 0,05
3	Повороты на гимнастической скамейке	11,47 ± 0,07		11,75 ± 0,09		2,34		< 0,05
4	Челночный бег 3×10 (с)	8,61 ± 0,04		8,87 ± 0,04		3,77		< 0,05

По результатам теста «штрафного броска» мы видим, что результаты и у экспериментальной, и у контрольной групп возросли по отношению к результатам, которые были на начало эксперимента. Но достоверных различий между экспериментальной и контрольной группами нет, что говорит о том, что данная методика, направленная на развитие координационных способностей, не совсем эффективно влияет на качество и точность бросков.

Данное обстоятельство подтверждает наше предположение о том, что разработанная нами методика, которая была включена в тренировочный процесс экспериментальной группы, способствует более качественному развитию координационных способностей юных баскетболистов. Единственным минусом явилось то, что в тесте на количество попаданий со штрафной линии результаты не показали достоверных различий между экспериментальной и контрольной группами, но небольшой прирост в показателях все же имеется. Данный прирост наблюдается как в контрольной, так и в экспериментальной группах.

В результате проведенного исследования экспериментально было доказано, что предлагаемая нами методика по развитию координационных способностей баскетболистов позволяет более качественно способствовать развитию этих навыков.

Список литературы

1. *Портнов Ю.М.* Баскетбол. М., 1997. 479 с.
2. *Винниченко А.В.* Методика развития координационных способностей баскетболистов 11–12 лет в ДЮСШ в группах начальной подготовки на основе «Школы мяча» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2013. Вып. 6 (122). С. 88–92.
3. *Протченко Т.А.* «Школа мяча» по П.Ф. Лесгафту // Физическая культура в школе. 2005. № 5. С. 45–47.
4. *Роуз Л.* Баскетбол чемпионов: основы. М.: Человек, 2014. 272 с.
5. *Сортел Н.* Баскетбол. 100 упражнений и советов для юных игроков. М.: Астрель, АСТ, 2005.
6. *Шерстюк А.А., Костикова Л.В., Григорович И.Н.* Баскетбол: основные технические приемы, методика обучения в группах начальной подготовки. Омск: ОТФК, 1991. 60 с.
7. *Лях В.И.* Координационные способности: диагностика и развитие. М.: ТВТ Дивизион, 2006. 290 с.
8. *Портнов Ю.М., Баширова В.Г., Луничкин В.Г.* Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ (ДЮСШ), специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва (СДЮШОР). М., 2004.

Поступила в редакцию 17.05.2018 г.
Отрецензирована 18.06.2018 г.
Принята в печать 01.10.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Богданов Михаил Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: bobkotdok@mail.ru

Рязанов Антон Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики спортивных дисциплин. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ryazanov17@mail.ru

Алферов Олег Михайлович, магистрант по направлению подготовки «Спорт». Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: ryazanov17@mail.ru

Для корреспонденции: Рязанов А.А., e-mail: ryazanov17@mail.ru

Для цитирования

Богданов М.Ю., Рязанов А.А., Алферов О.М. Развитие координационных способностей у юношей, занимающихся баскетболом на этапе начальной подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 112-117. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-112-117.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-112-117

DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES OF YOUNG MEN INVOLVED IN BASKETBALL AT THE STAGE OF INITIAL TRAINING

**Mikhail Yurevich BOGDANOV, Anton Aleksandrovich RYAZANOV,
Oleg Mikhaylovich ALFEROV**

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: ryazanov17@mail.ru

Abstract. At the present stage of development, basketball as a team game is gaining more and more fans. Basketball is characterized by a large number of techniques performed in rapidly changing conditions. These circumstances confirm the relevance of the development of the coordination abilities of young basketball players. The methodology for developing the coordination abilities of basketball players involved in the initial training phase is presented. This technique consists of two blocks: 1 – aimed at the development of sleight of hand; 2 – on the correct work of the legs. Four tests were selected showing the level of development of coordination abilities. Tests were carried out at the beginning and at the end of the experiment in the control and experimental group. The data of the statistical processing of the results showed that the results of the experimental group were significantly higher in the three tests. Only in one test the reliability of the results was not confirmed. Thus, the conducted study proves that the introduction of exercises in the training process for the development of sleight of hand and the correct operation of the legs, can significantly increase the level of development of coordination abilities, and requires the finalization of exercises that contribute to the development of accuracy of hit shots from an average distance.

Keywords: methodology; coordination abilities; exercises; technique; basketball

References

1. Portnov Y.M. *Basketbol* [Basketball]. Moscow, 1997, 479 p. (In Russian).
2. Vinnichenko A.V. Metodika razvitiya koordinatsionnykh sposobnostey basketbolistov 11–12 let v DYUSSH v gruppakh nachal'noy podgotovki na osnove «Shkoly myacha» [Methods of coordination abilities development of 11–12 year old basketball players in Youth Sport Schools of initial training on the basis of “School of Ball”]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2013, no. 6 (122), pp. 88–92. (In Russian).
3. Protchenko T.A. «Shkola myacha» po P.F. Lesgaftu [“School of Ball” according to P.F. Lesgaft]. *Fizicheskaya kul'tura v shkole – Physical Culture in Schools*, 2005, no. 5, pp. 45–47. (In Russian).
4. Rose L. *Basketbol chempionov: osnovy* [Basketball of Champions: Bases]. Moscow, Chelovek Publ., 2014, 272 p. (In Russian).

5. Sortel N. *Basketbol. 100 uprazhneniy i sovetov dlya yunyh igrokov* [Basketball. 100 Exercises and Advice for Young Players]. Moscow, Astrel', AST Publ., 2005. (In Russian).
6. Sherstyuk A.A., Kostikova L.V., Grigorovich I.N. *Basketbol: osnovnye tekhnicheskie priemy, metodika obucheniya v gruppakh nachal'noy podgotovki* [Basketball: Basic Techniques, Teaching Methods in Groups of Initial Training]. Omsk, OTFK Publ., 1991, 60 p. (In Russian).
7. Lyakh V.I. *Koordinatsionnye sposobnosti: diagnostika i razvitie* [Coordination Abilities: Diagnostics and Development]. Moscow, TVT Divizion Publ., 2006, 290 p. (In Russian).
8. Portnov Y.M., Bashkirova V.G., Lunichkin V.G. *Primernaya programma sportivnoy podgotovki dlya detsko-yunosheskikh sportivnykh shkol (DYUSSH), spetsializirovannykh detsko-yunosheskikh shkol olimpiyskogo rezerva (SDYUSHOR)* [Approximate Program of Sports Training Courses for Youth Sports Schools, Specialized Youth Schools of Olympic Reserve]. Moscow, 2004. (In Russian).

Received 17 May 2018

Reviewed 18 June 2018

Accepted for press 1 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Bogdanov Mikhail Yurevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Education and Sports Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: bobkotdok@mail.ru

Ryazanov Anton Aleksandrovich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Theory and Methods of Physical Education and Sports Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ryazanov17@mail.ru

Alferov Oleg Mikhaylovich, Master's Degree Student in "Sports" Programme. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: ryazanov17@mail.ru

For correspondence: Ryazanov A.A., e-mail: ryazanov17@mail.ru

For citation

Bogdanov M.Y., Ryazanov A.A., Alferov O.M. Razvitie koordinatsionnykh sposobnostey u yunoshey, zanimayushchikhsya basketbolom na etape nachal'noy podgotovki [Development of coordination abilities of young men involved in basketball at the stage of initial training]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 112-117. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-112-117. (In Russian, Abstr. in Engl.).

АДАПТИВНОЕ ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТАМБОВСКОЙ ОБЛАСТИ

**Алексей Юрьевич КОНОВАЛОВ¹⁾, Эседулла Маллаалиевич ОСМАНОВ¹⁾,
Сергей Юрьевич ДУТОВ²⁾**

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: leshatmb@mail.ru, osmanov@bk.ru

²⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Советская, 106
E-mail: sport@nnn.tstu.ru

Аннотация. С подписанием конвенции ООН «О правах инвалидов» отношение государства к лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью кардинальным образом начало меняться в лучшую сторону. В этой связи был принят ряд нормативно-правовых актов, в том числе государственная программа «Доступная среда» на 2011–2020 гг., целью которых является создание условий, способствующих интеграции лиц с ОВЗ в общество и повышению уровня и качества их жизни. Одним из перспективных инструментов профессиональной адаптации и социальной интеграции лиц с ОВЗ и инвалидностью являются средства адаптивной физической культуры в процессе получения ими профессионального образования, которые, однако, в настоящее время не получили достаточного развития и требуют дальнейшего изучения. Целью нашего исследования было изучение показателей, характеризующих эффективность процесса адаптивного физического воспитания лиц с ОВЗ и инвалидностью в системе регионального инклюзивного средне-профессионального образования. Результаты исследования свидетельствуют о недостаточной эффективности работы в данном направлении, что требует разработки целенаправленных научно-обоснованных мероприятий по повышению двигательной активности лиц с ОВЗ и инвалидностью. Установлено, что показатель количества лиц с ОВЗ и инвалидностью с высокой двигательной активностью складывается под положительным влиянием показателя количества спортивных секций в учреждении, количества спортивных мероприятий с совместным участием как студентов без отклонений в состоянии здоровья, так и лиц с ОВЗ внутри учреждения, на муниципальном и региональном уровне, уровня финансирования. Полученные формулы прогноза возможно применить для расчета прогнозируемого количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью, при увеличении того или иного показателя на определенное количество пунктов. Установленные показатели необходимо использовать для разработки мероприятий по развитию процесса адаптивного физического воспитания в системе регионального инклюзивного средне-профессионального образования.

Ключевые слова: инвалиды; лица с ограниченными возможностями здоровья; адаптивное физическое воспитание; центр инклюзивного образования

ВВЕДЕНИЕ

Современное состояние как мирового, так и российского общества в настоящее время характеризуется изменением отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), выдвигая на первый план социальное равенство и толерантное отношение. С этой целью принимаются нормативно-правовые акты, проводятся научные изыскания, стимулирующие развитие данного направления.

Россия подписала конвенцию «О правах инвалидов», после чего политика государства кардинально изменилась в отношении лиц

с ОВЗ, и работа в данном направлении получила новое развитие¹.

Основным координирующим и стимулирующим документом в Российской Федерации является государственная программа «Доступная среда» на 2011–2020 гг., утвержденная Правительством Российской Федерации 1 декабря 2015 г., цель которой – создание правовых, экономических и институциональных условий, способствующих инте-

¹ О ратификации Конвенции о правах инвалидов: федеральный закон от 03.05.2012 № 46-ФЗ. URL: <http://legalacts.ru/doc/federalnyi-zakon-ot-03052012-n-46-fz-o/> (дата обращения: 15.12.2017).

грации лиц с ОВЗ в общество и повышению уровня их жизни².

Одной из задач программы является обеспечение равного доступа лиц с ОВЗ к реабилитационным и абилитационным услугам, включая обеспечение равного доступа к профессиональному развитию, трудоустройству.

Целью исследования является изучение показателей, характеризующих эффективность процесса адаптивного физического воспитания лиц с ОВЗ и инвалидностью в системе регионального инклюзивного средне-профессионального образования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Показатели, характеризующие процесс адаптивного физического воспитания (АФВ), рассчитывались в период с 2008/2009 по 2016/2017 учебные годы. Для обработки результатов исследования использована программа статистического анализа Microsoft Office Excel 2010 с надстройкой Attestat.

При статистическом анализе рассчитывался достигнутый уровень статистической значимости (p), при этом критический уровень значимости в данном исследовании принимался равным 0,05.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Для развития региональной системы инклюзивного профессионального образования для лиц с ОВЗ и инвалидностью в соответствии с Приказом Управления образования и науки Тамбовской области № 2877 от 13 октября 2016 г. на базе Тамбовского областного государственного автономного профессионального образовательного учреждения «Техникум отраслевых технологий» создана базовая профессиональная образовательная организация, в структуре которой предусмотрено наличие Центра инклюзивного образования, на который возложена ответственность за организацию получения обра-

зования лицами с ОВЗ. Основной целью Центра инклюзивного образования является создание специальных условий для получения образования лицами с ОВЗ³.

В настоящее время в Техникуме отраслевых технологий обучается 489 студентов, из них 112 закончили коррекционные школы или детские дома с коррекционной направленностью, 65 имеют группу инвалидности (табл. 1).

Таким образом, по результатам проведенного анализа можно констатировать, что на протяжении ряда лет из всех лиц с ОВЗ, получающих образование в профессиональных образовательных учреждениях как среднего, так и высшего образования Тамбовской области, подавляющее большинство обучаются в условиях Центра инклюзивного образования (рис. 1).

Важным условием для развития процесса адаптивной физической культуры вообще и адаптивного физического воспитания в частности является наличие в учреждении как спортивной, так и социально-бытовой инфраструктуры, а также «безбарьерной среды».

В объекты спортивной инфраструктуры Центра входят спортивный зал общей площадью 374 м², гимнастический зал – 66 м², современный стадион с искусственным покрытием площадью 4853,7 м², хоккейная площадка (в зимний период), волейбольная площадка, баскетбольная площадка, лыжная база, зал лечебной физкультуры – 36 м², рукоход, перекладина, брусья, гимнастическое бревно, прыжковая яма, шведская стенка, велотренажер, беговая дорожка, гимнастические маты, гимнастические коврики, фитболы.

Вся спортивная инфраструктура доступна для лиц с ОВЗ и в основном позволяет проводить занятия в процессе адаптивного физического воспитания, однако, имеются проблемы с оснащением специальными тренажерами для использования лицами с ОВЗ, что, вероятно, связано с высокой стоимостью соответствующих тренажеров и недостаточным финансированием АФВ.

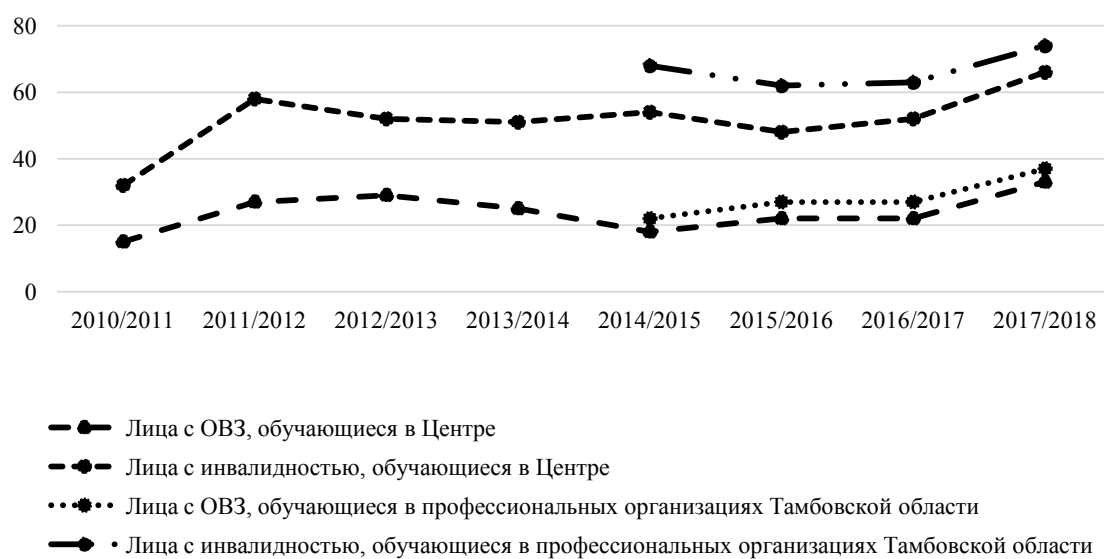
² Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы: постановление Правительства Российской Федерации от 1.12.2015 № 1297. URL: <http://static.government.ru/media/files/6kKpQJTEgR1Bmijjyqi6GWqpAoc6OmnC.pdf> (дата обращения: 10.05.2016).

³ О создании базовой профессиональной образовательной организации, обеспечивающей поддержку функционирования системы инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ: приказ Управления образования и науки Тамбовской области от 13.10.2016 № 2877. URL: http://spotot-tambov.ucoz.ru/normat/prikaz_2877.pdf (дата обращения: 12.01.2017).

Таблица 1

Динамика количества лиц, обучающихся в условиях Центра инклюзивного образования

Количество обучающихся	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017
Лиц без ОВЗ и инвалидности		910	805	795	415	402	427	397	388
Лиц с ОВЗ		15	27	29	25	18	22	22	36
Лиц с инвалидностью		32	58	52	51	54	48	52	65
Всего		957	890	876	491	474	497	471	489



Примечание. Данные с 2010/2011 по 2013/2014 учебные годы по профессиональным образовательным организациям Тамбовской области отсутствуют.

Рис. 1. Сравнительный анализ количества лиц с ОВЗ, обучающихся в Центре инклюзивного образования и профессиональных образовательных учреждениях Тамбовской области

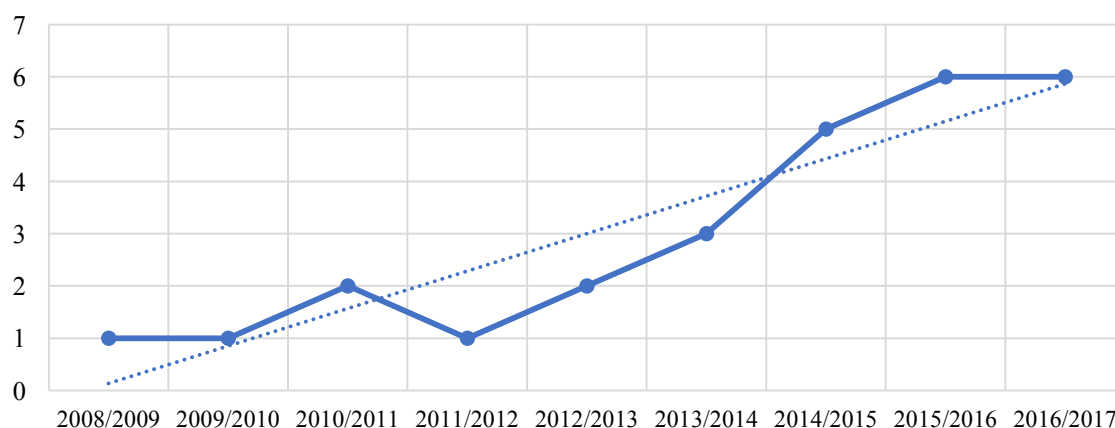


Рис. 2. Количество культивируемых видов спортивных секций

В 2015/2016 и 2016/2017 учебные годы на базе Центра инклюзивного образования культивируются шесть видов спортивных секций, в которых на регулярной основе ведется тренировочный процесс: настольный теннис, волейбол, футбол, греко-римская борьба, баскетбол, общая физическая подготовка (ОФП). За посещение спортивных секций плата не взимается.

На рис. 2 представлена динамика количества культивируемых видов спортивных секций.

Данный факт свидетельствует о положительной динамике в развитии процесса физической культуры и спорта учреждения, однако, необходимо отметить, что в рамках не только спортивных секций, но и уроков по ОФП возможно предоставить более широкие возможности выбора различных видов спорта, в том числе как индивидуальные, так и командные виды.

Занятия в спортивных секциях проводят опытные тренеры-преподаватели из числа штатных работников, а также тренеры на договорной основе.

Физические упражнения окажут положительный эффект только при регулярных тренировках, в связи с чем нами проанализировано количество занятий и количество часов в неделю по каждому виду спортивных секций, результаты которого представлены в табл. 2.

Изучение количества лиц, регулярно посещающих спортивные секции, показало (табл. 3), что как среди здоровых, так и лиц с ОВЗ хотя и наблюдается положительная динамика, однако, посещаемость находится на довольно низком уровне, что свидетельству-

ет о недостаточной эффективности организации управления в данной области и низкой мотивации лиц к занятиям физической культурой и спортом (ФКиС), что диктует необходимость разработки мероприятий, повышающих внутреннюю мотивацию, а также формирование среди обучающихся установок к занятиям ФКиС.

Изучение соревновательной деятельности обучающихся в Центре инклюзивного образования (табл. 4) показывает недостаточное количество спортивных мероприятий с совместным участием лиц без отклонений в состоянии здоровья и лиц с ОВЗ, что свидетельствует о неэффективной работе в данном направлении администрации Центра, а также преподавателей по физической культуре. Также вероятно, что для участия в соревнованиях необходимы материальные ресурсы, которых в современных социально-экономических условиях недостаточно.

Таблица 2

Количество времени тренировок и занятий в неделю по программе каждого вида спортивной секции

Виды спортивных секций	Количество занятий в неделю	Количество часов в неделю
Настольный теннис	3	6
Волейбол	3	6
Футбол	3	6
Греко-римская борьба	3	6
Баскетбол	3	6
Общая физическая подготовка	3	6

Таблица 3

Динамика количества лиц, регулярно посещающих спортивные секции, культивируемые в Центре инклюзивного образования

Виды спортивных секций	Количество лиц без отклонений в здоровье/количество лиц с ОВЗ								
	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016	2016/2017
Настольный теннис	15/6	20/9	21/12	19/10	16/12	18/12	16/11	19/11	18/15
Волейбол	14/11	19/10	22/12	23/11	20/12	22/13	21/15	22/16	23/14
Футбол	—	—	20/11	23/11	22/10	26/11	29/12	30/12	32/13
Греко-римская борьба	—	—	—	—	—	—	6/3	5/3	5/3
Баскетбол	—	—	—	—	—	—	—	15/6	16/7
ОФП	—	—	—	26/12	25/9	29/14	25/13	28/15	29/16
Всего	29/17	39/19	63/35	91/44	83/43	95/50	97/54	119/63	123/67

Таблица 4

Динамика количества спортивных мероприятий с совместным участием лиц без отклонений в состоянии здоровья и лиц с ОВЗ

Уровень соревнований	Количество мероприятий								
	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2012	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017
Внутри учреждения	12	15	13	20	22	26	29	28	30
Между образовательными учреждениями	–	–	–	–	–	–	–	1	2
Муниципальный и региональный уровень	6	7	6	19	12	22	15	21	18
Всего	18	22	20	39	34	48	44	50	57

Таблица 5

Динамика нагрузки на одного преподавателя физической культуры

Учебный период	Всего обучающихся/ лиц с ОВЗ*
2012/2013	164/26
2013/2014	158/24
2014/2015	166/24
2015/2016	157/25
2016/2017	150/33

Примечание: * – округление чисел в большую сторону.

Еще одной причиной может служить недостаточное количество самих спортивных соревнований различного уровня, в которых созданы условия для участия лиц с ОВЗ.

Важным направлением в развитии АФВ в учреждении является развитие кадрового потенциала.

На перечисленных спортивных объектах проводятся учебно-тренировочные занятия со студентами учреждения, в том числе с лицами с ОВЗ, под руководством 3 штатных преподавателей по физической культуре,

однако, необходимо отметить, что только один из преподавателей имеет диплом по специальности «Адаптивная физическая культура».

Количество преподавателей физической культуры, осуществляющих секционную работу, составляет 3 человека, штатных тренеров – 3 человека, все имеют высшее образование, при этом средний стаж преподавателей составляет 22,3 года, тренеров – 18,7 лет.

В табл. 6 представлена динамика финансирования Центра инклюзивного образования в общем и на каждого студента.

Представленные данные в табл. 6 свидетельствуют о положительной динамике, однако, являются недостаточными для развития процесса АФВ в Центре инклюзивного образования.

Таким образом, выявленные тенденции свидетельствуют о положительной динамике в развитии процесса АФВ в Центре инклюзивного образования, однако, являются недостаточными, что, вероятно, связано с отсутствием дифференцированной научно-обоснованной политики в данной области.

Таблица 6

Динамика финансирования Центра инклюзивного образования

Показатель	Сумма								
	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2012	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017
Финансирование учреждения (тыс. руб.)	90	96	110	148	175	219	250	290	320
Финансирование на 1 обучающегося (руб.)	148	200	265	311	358	409	472	504	615

Таблица 7

Корреляционный анализ взаимосвязи количества лиц с ОВЗ, у которых высокая двигательная активность, с изучаемыми показателями

Показатель	Количество лиц с высокой двигательной активностью	
	Коэффициент корреляции Пирсона (r)	Уровень значимости (p)
Количество спортивных секций	0,9676	0,014
Количество спортивно-массовых мероприятий	0,8892	0,019
Нагрузка лиц с ОВЗ на 1 преподавателя физической культуры	0,919	0,128
Финансирование техникума	0,9091	0,004
Финансирование техникума в перерасчете на 1 студента	0,9699	0,045

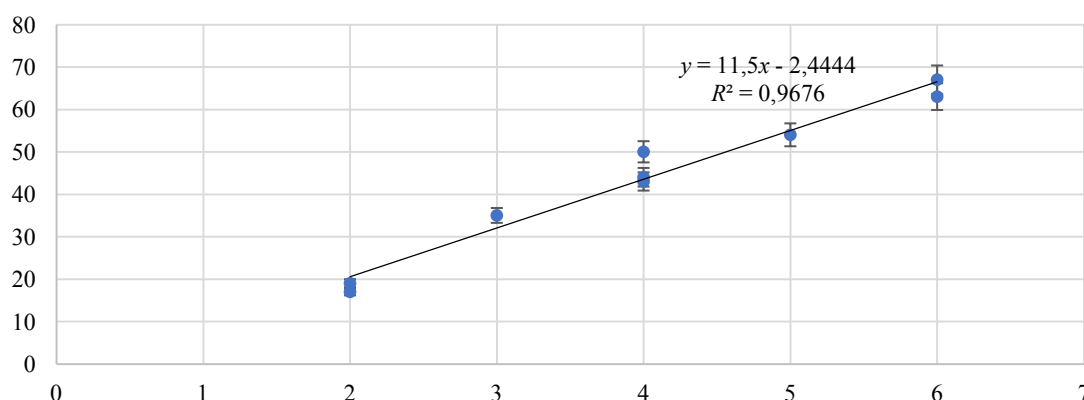


Рис. 3. Динамика показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от количества спортивных секций

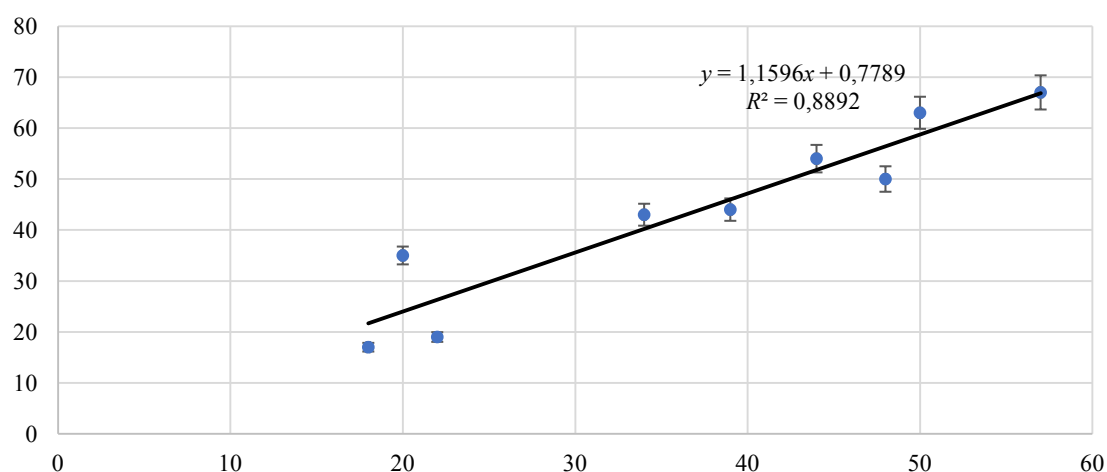


Рис. 4. Динамика показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от количества спортивно-массовых мероприятий

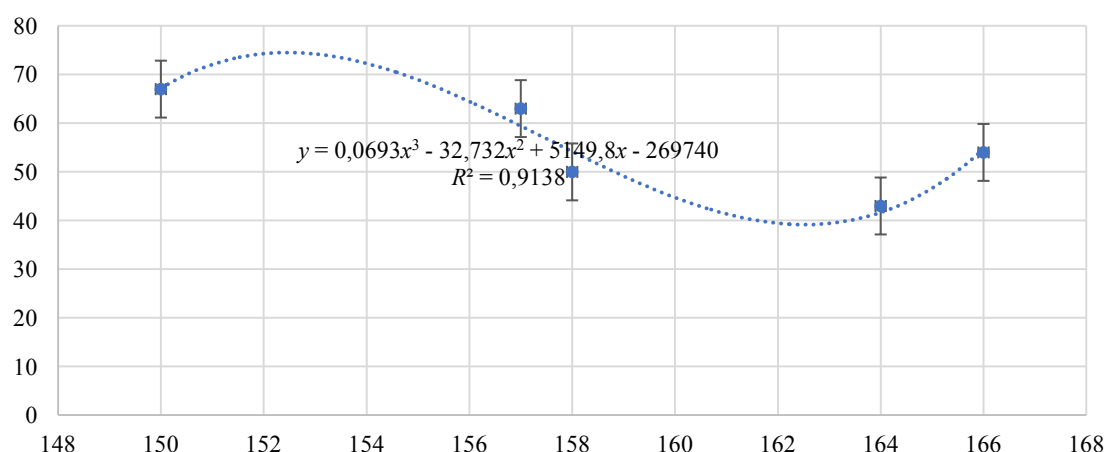


Рис. 5. Динамика показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от уровня нагрузки на одного преподавателя

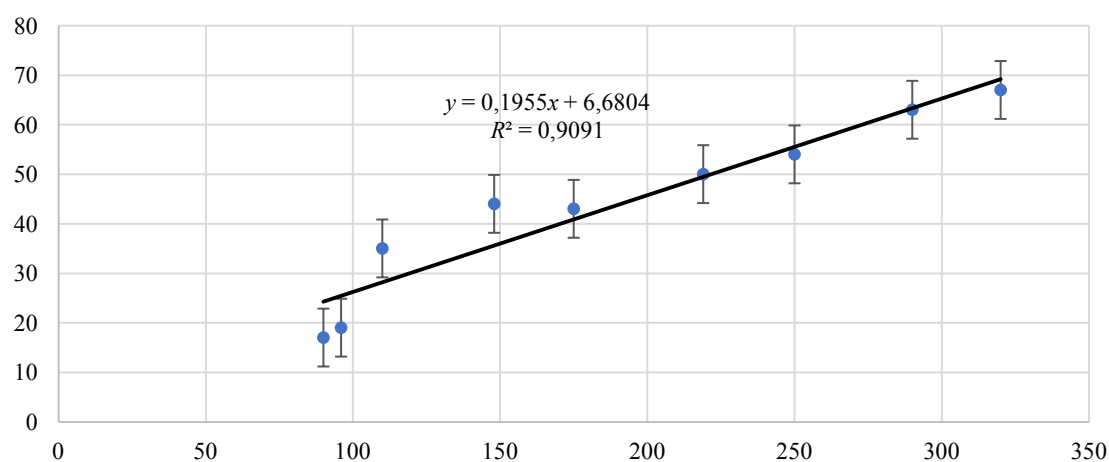


Рис. 6. Динамика показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от уровня финансирования учреждения

Для изучения взаимосвязи показателя, характеризующего количество лиц с ОВЗ, у которых высокая двигательная активность, с основными качественными и количественными показателями, характеризующими уровень развития процесса АФВ в Центре инклюзивного образования, был проведен корреляционный анализ, результаты которого представлены в табл. 7.

Результаты анализа показали, что между показателем количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью и показателем

количества спортивных секций имеется положительная корреляционная связь ($r = 0,96$).

На рис. 3 представлена динамика показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от количества спортивных секций, культивируемых в учреждении, при этом линия тренда описывается линейным уравнением с величиной достоверности аппроксимации R^2 , равной 0,9676, что свидетельствует о хорошем совпадении расчетной линии с приведенными данными.

Уравнение линии тренда в представленной диаграмме имеет вид:

$$y = 11,5x - 2,4444, \quad (1)$$

где x – количество спортивных секций; y – количество лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью.

Представленную формулу (1) возможно использовать для прогноза количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью, в зависимости от количества спортивных секций.

К примеру, при количестве спортивных секций, равном шести, которые культивируются в учреждении по состоянию на 2016/2017 учебный год, количество лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью составило в среднем 67 человек. В случае, если количество спортивных секций увеличить до семи, то при использовании представленной формулы (1) получаем прогнозируемое увеличение количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью:

$$y = 11,5 \times 7 - 2,4444 = 78,05.$$

Таким образом, при увеличении количества культивируемых спортивных секций с шести до семи происходит прогнозируемое увеличение количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью с 67 до 78 человек, то есть на 11 человек. Действительно, в каждой из шести культивируемых спортивных секций в среднем занимаются от 10 до 16 человек с ОВЗ.

Между показателем количества спортивно-массовых мероприятий, проводимых как внутри учреждения, так и муниципального и регионального уровня, в которых участвуют как студенты без нарушений в состоянии здоровья, так и лица с ОВЗ, обучающиеся в Центре инклюзивного образования, и показателем количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью также имеется высокая положительная корреляционная связь ($r = 0,891$).

Динамика показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от количества спортивно-массовых мероприятий с совместным участием как студентов без отклонений в состоянии здоровья, так и лиц с ОВЗ, представлена на рис. 4, при этом линия тренда описы-

вается линейным уравнением с величиной достоверности аппроксимации R^2 , равной 0,8892, что свидетельствует об очень хорошем совпадении расчетной линии с приведенными данными.

При этом уравнение линии тренда, характеризующее данные рис. 4, имеет вид:

$$y = 1,1596x + 0,7789, \quad (2)$$

где x – количество спортивно-массовых мероприятий с совместным участием студентов без отклонений в состоянии здоровья и лиц с ОВЗ; y – количество лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью.

Формулу (2) при этом возможно использовать для прогноза количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью, в зависимости от количества спортивно-массовых мероприятий.

Так, по состоянию на 2016/2017 учебный год количество спортивно-массовых мероприятий с совместным участием здоровых студентов и лиц с ОВЗ составило 57, количество лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью составило в среднем 67 человек. В случае увеличения количества спортивно-массовых мероприятий на 10 прогнозируемое количество лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью составит 78 человек, то есть увеличится на 11 человек:

$$y = 1,1596 \times 67 + 0,7789 = 78,4.$$

Таким образом, при увеличении количества спортивно-массовых мероприятий с совместным участием как студентов без нарушений здоровья, так и лиц с ОВЗ на 10 пунктов происходит прогнозируемый рост количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью на 11 человек.

Содержательный анализ динамики показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от уровня нагрузки на одного преподавателя физической культуры не дал информативного результата в связи с ограниченным количеством статистических данных (рис. 5). Однако при поступлении дополнительной информации данные могут быть дополнены.

Интерес представляет изучение взаимосвязи показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью и финансирования учреждения.

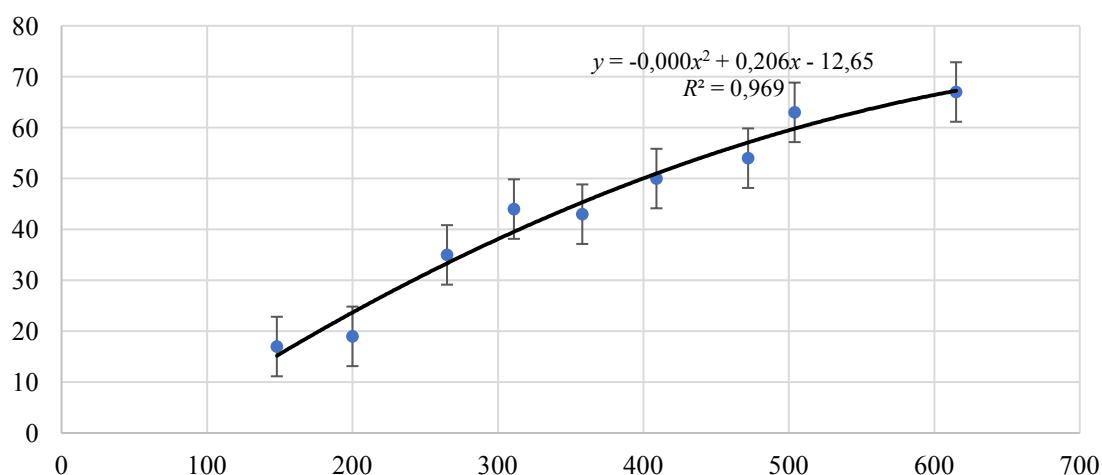


Рис. 7. Динамика показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от уровня финансирования из расчета на одного студента с ОВЗ

В результате проведенного анализа установлено, что показатель уровня финансирования учреждения и показатель количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью имеет статистически значимую высокую корреляционную связь ($r = 0,91$).

Представленная динамика показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от уровня финансирования техникума описывается линейным уравнением, величина достоверности аппроксимации R^2 при этом составила 0,9091, что свидетельствует об очень хорошем совпадении расчетной линии с приведенными данными (рис. 6).

Уравнение линии тренда в данном случае имеет вид:

$$y = 0,1955x + 6,6804, \quad (3)$$

где x – уровень финансирования техникума; y – количество лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью.

Таким образом, при увеличении финансирования техникума на 50 тыс. руб. происходит прогнозируемое увеличение количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью на 12 человек:

$$y = 0,1955 \times 370 + 6,6804 = 79,01.$$

По-видимому, показатель уровня финансирования учреждения на одного студента более точно взаимосвязан с показателем ко-

личества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью (рис. 7). При этом рассчитанный коэффициент корреляции составил 0,97.

Так, величина достоверности аппроксимации R^2 в данном случае приближается к 1 и составляет 0,9699, что свидетельствует об очень хорошем совпадении расчетной линии с приведенными данными. Полученная формула позволяет провести прогноз роста показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью в зависимости от уровня финансирования на одного студента с ОВЗ:

$$y = -0,0001x^2 + 0,2065x - 12,657,$$

где x – уровень финансирования физической культуры и спорта учреждения на одного студента; y – количество лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью.

Так, при увеличении показателя финансирования на 100 руб. до 715 руб. в пересчете на одного студента с ОВЗ происходит прогнозируемый рост показателя количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью с 67 до 83 человек, то есть на 16 человек:

$$y = -0,0001 \times 715^2 + 0,2065 \times 715 - 12,657 = 83,8.$$

ВЫВОДЫ

Таким образом, в результате исследования установлено, что показатель количества

лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью складывается под положительным влиянием показателя количества спортивных секций в учреждении, количества спортивных мероприятий с совместным участием как студентов без отклонений в состоянии здоровья, так и лиц с ОВЗ внутри учреждения, на муниципальном и региональном уровне, уровня финансирования.

Полученные формулы возможно применить для расчета прогнозируемого количества лиц с ОВЗ с высокой двигательной активностью,

при увеличении того или иного показателя на определенное количество пунктов.

Установленные показатели необходимо использовать для разработки мероприятий по развитию процесса АФВ в системе регионального инклюзивного средне-профессионального образования.

Поступила в редакцию 06.08.2018 г.

Отрецензирована 10.09.2018 г.

Принята в печать 15.10.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Коновалов Алексей Юрьевич, аспирант, кафедра теории и методики физической культуры и спортивных дисциплин, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: leshatmb@mail.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

Дутов Сергей Юрьевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта, Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: sport@nnn.tstu.ru

Для корреспонденции: Коновалов А.Ю., e-mail: leshatmb@mail.ru

Для цитирования

Коновалов А.Ю., Османов Э.М., Дутов С.Ю. Адаптивное физическое воспитание в системе инклюзивного средне-профессионального образования Тамбовской области // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 118-128. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-118-128.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-118-128

ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION IN THE SYSTEM OF INCLUSIVE INTERMEDIATE VOCATIONAL EDUCATION IN THE TAMBOV REGION

**Aleksey Yurevich KONOVALOV¹⁾, Esedulla Mallaalievich OSMANOV¹⁾,
Sergey Yurevich DUTOV²⁾**

¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: leshatmb@mail.ru, osmanov@bk.ru

²⁾ Tambov State Technical University
106 Sovetskaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: sport@nnn.tstu.ru

Abstract. With the signing of the United Nations Convention “On the Rights of People with Disabilities” the attitude of the state to people with health limitations and disabilities began to change radically for the better way. In this regard, a number of legal acts were adopted, including the state program “Accessible environment” for 2011–2020, the purpose of which is to create conditions conducive to the integration of people with health limitations in society and improve the level and quality of their lives. One of the promising tools for professional adaptation and social integration of people with disabilities and people with health limitations are means of adaptive physical culture in the process of obtaining professional education, which, however, are currently not sufficiently developed and require further study. The aim of our research is to study the indica-

tors characterizing the effectiveness of the process of adaptive physical education of people with health limitations and disabilities in the system of regional inclusive intermediate vocational education. The results of the study indicate a lack of effectiveness in this area, which requires the development of targeted scientifically based measures to improve the motor activity of people with health limitations and disabilities. we discover that the indicator of the number of people with health limitations and disabilities with high motor activity is formed under the positive influence of the number of sports sections in the institution, the number of sports events with the joint participation of students without disabilities, and people with health limitations, within the institution, at the municipal and regional level, the level of funding. The obtained formulas of forecast can be used to calculate the projected number of people with health limitations with high motor activity, with an increase in a particular indicator by a certain number of points. The established indicators should be used to develop measures to execution the process of adaptive physical education in the system of regional inclusive intermediate vocational education.

Keywords: people with disabilities; people with health limitations; adaptive physical education; center for inclusive education

Received 6 August 2018

Reviewed 10 September 2018

Accepted for press 15 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Konovalov Aleksey Yurevich, Post-Graduate Student, Theory and Methods of Physical Culture and Sport Disciplines Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: leshatmb@mail.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

Dutov Sergey Yurevich, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Physical Education and Sports Department. Tambov State Technical University, Tambov, Russian Federation. E-mail: sport@nnn.tstu.ru

For correspondence: Konovalov A.Y., e-mail: leshatmb@mail.ru

For citation

Konovalov A.Y., Osmanov E.M., Dutov S.Y. Adaptivnoe fizicheskoe vospitanie v sisteme inklyuzivnogo sredne-professional'nogo obrazovaniya Tambovskoy oblasti [Adaptive physical education in the system of inclusive intermediate vocational education in the Tambov Region]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 118-128. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-118-128. (In Russian, Abstr. in Engl.).

РАЗВИТИЕ ПСИХОМОТОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ БРЕЙК-ДАНСА

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. Хореография в спорте давно утвердилась как средство специализированной подготовки спортсменов, помогающее сделать композиции более яркими, оригинальными, выразительными, зрелищными. Термин «хореография» обобщает как искусство создания танца, так и все разновидности танцевального и мимического искусства. Среди множества форм эстетического воспитания подрастающего поколения хореография занимает особое место. Занятия танцем не только учат понимать и создавать прекрасное, они развивают образное мышление и фантазию, дают гармоничное пластическое развитие. В настоящее время с появлением и развитием у нас в стране и за рубежом фитнеса появилось большое количество современных танцевальных направлений, которые привлекают подростков. Одним из таких направлений является хип-хоп. Хип-хоп танцы – это объединяющий термин для нескольких танцевальных стилей и направлений. Большинство опрошенных нами тренеров отмечают, что гимнастики подросткового возраста без особого энтузиазма относятся к занятиям классической хореографией, и это, в свою очередь, подтверждается мнением самих гимнасток. А также 90 % опрошенных нами тренеров и хореографов не отрицают тот факт, что применение танцевальных элементов в стиле хип-хоп в хореографической подготовке юных гимнасток существенно повысит интерес к занятиям хореографией и расширит объем их двигательных навыков. Подростковый возраст обычно характеризуется как «критический период детства». Подросткам свойственна повышенная критичность, и в связи с этим может возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, сниженная самооценка. Им становится крайне важным выделиться из толпы, выразить свою индивидуальность и самым распространенным способом для этого становятся различные виды современных танцев.

Ключевые слова: танцевальные направления; физическое воспитание; разновидности хип-хоп танцев (брейк-данс); психомоторные способности

В настоящее время хип-хоп является одним из самых популярных танцевальных направлений среди молодежи и подростков. Однако большинство внедряемых танцевальных направлений ориентировано преимущественно на девушек, хотя юноши проявляют большой интерес к различным современным направлениям танцев, к числу которых относится такая разновидность хип-хоп танцев, как Breakdance (брейк-данс). Учитывая такую заинтересованность подростков в этих танцевальных направлениях, а также особенности их психофизического развития, мы предположили, что занятия брейк-дансом будут положительно воздействовать на развитие у них психомоторных способностей. Тем более что, по мнению многих специалистов, подростковый возраст является сенситивным для их целенаправленного развития [1–2]. Кроме того, учитывая все сложности

подросткового возраста, занятия также повысят интерес подростков к физическим упражнениям и снизят уровень тревожности у подростков.

В нашем исследовании проводился педагогический эксперимент, целью которого являлась проверка эффективности применения различных подстилей брейк-данса в физическом воспитании подростков для целенаправленного развития у них психомоторных способностей [3–4].

Для этого были сформированы 2 группы подростков 13–14 лет (по 12 человек в каждой). Группа 1 занималась подстилем брейк-данса Power move (так называемый «верхний брейк»), а группа 2 занималась подстилем брейк-данса Top Rock («нижний брейк»). Обе группы первого года занятий и до эксперимента брейк-дансом не занимались. Занятия с подростками проводились три раза в

неделю по 90 мин. Педагогический эксперимент длился 5 месяцев: с октября 2017 по февраль 2018 г.

Уровень развития психомоторных способностей у подростков, участвующих в эксперименте, оценивался с помощью следующих контрольных упражнений [5–7].

«Ловля линейки». Оценивалась реагирующая способность по реакции хватания вертикально падающего объекта (линейки).

«Точность рук» и «точность ног». Кинестетические способности оценивались по точности воспроизведения ногами и руками заданной амплитуды движений. Оценивались с помощью модифицированной методики. Детям предлагалось воспроизвести заданную амплитуду руками (90°) и ногами (45°), стоя перед градуированным фоном. Измерялось отклонение от заданной амплитуды в градусах.

«Точность кистевой динамометрии». Измерялась способность к точному воспроизведению усилия с помощью кистевого динамометра. Высчитывался средний результат из 3-х попыток, испытание выполнялось правой и левой рукой.

«Точность прыжка в длину». Способность дифференцировать мышечные усилия оценивалась при воспроизведении половины максимального прыжка в длину с места.

«Статическое равновесие». Способность к сохранению статического равновесия оценивалась с помощью пяточно-носочной пробы Ромберга.

«Быстрота овладения двигательным умением». Оценивалась способность подростков выполнять новые движения. Предлагалось повторить разработанную нами сложно-координационную комбинацию, состоящую из 8 движений. Экспериментатор показывал комбинацию, после этого испытуемый пытался повторить ее самостоятельно, и за выполнение задания с первой попытки он получал 5 баллов. За каждую неудачную попытку снимался один балл. После эксперимента предлагалась комбинация, состоящая из тех же движений, только последовательность движений в ней была немного изменена.

«Ритм». С целью определения способности воспроизводить ритм было выбрано наиболее простое в использовании упражнение по воспроизведению ритма хлопками. Такая методика используется в музыкальных школах для проверки у абитуриентов способно-

стей к ритму. Экспериментатор хлопками задавал ритмический рисунок, а подросток должен был повторить его. Подсчитывалось количество попыток для правильного воспроизведения ритмического рисунка. После эксперимента предлагался ритмический рисунок такой же продолжительности, но другого характера (табл. 1).

В ходе исследования выявилось, что независимо от того, каким танцевальным подстилем брейк-данса занимались подростки, во всех группах произошли положительные изменения в уровне развития психомоторных способностей. Однако эти изменения не одинаковы, и между показателями подростков, занимающихся разными танцевальными подстилями, появились достоверные различия ($p < 0,05$).

Подростки, занимающиеся Power move, в конце эксперимента стали достоверно опережать своих сверстников из группы 2 (Top Rock) в таких контрольных упражнениях, как «точность рук» и «точность ног» (рис. 1–2).

Подростки, занимающиеся верхним брейком (Power move), проявили достоверно лучшие способности к ритму и, в сравнении со сверстниками, занимающимися нижним брейком (Top Rock), показали достоверно лучшие результаты при разучивании комбинации на 8 счетов, то есть в быстроте освоения двигательным умением (рис. 3).

В ходе исследования выявлено, что занятия нижним брейком (Top Rock), по сравнению с занятиями верхним брейком (Power move), позволяют существенно улучшать способность к статическому равновесию (рис. 4).

Значительно опережают также подростки из группы 2 своих сверстников из группы 1 в контрольном упражнении «точность прыжка в длину». Статистическая обработка не выявила между показателями достоверных различий, однако, расчетное значение t -критерия Стьюдента близко к граничному ($t_{\text{расч.}} = 1,97$ при $t_{\text{крит.}} = 2,1$).

В таком контрольном упражнении, как «ловля линейки», характеризующем быстроту реакции, наблюдаются небольшие улучшения, однако, разница между средними показателями обеих групп не достоверна ($p > 0,05$) (рис. 5).

Также у подростков обеих групп улучшились показатели контрольного упражне-

ния, характеризующего способность к точному воспроизведению мышечного усилия правой и левой рукой, которое измерялось с

помощью кистевой динамометрии (рис. 6). Разница между средними показателями обеих групп не достоверна ($p > 0,05$).

Таблица 1

Изменение показателей психомоторных способностей подростков в ходе эксперимента

Контрольные упражнения		До эксперимента		После эксперимента	
		Группа 1 (Power move) ($x \pm \delta$)	Группа 2 (Top Rock) ($x \pm \delta$)	Группа 1 (Power move) ($x \pm \delta$)	Группа 2 (Top Rock) ($x \pm \delta$)
«Ловля линейки» (см)		17,8 ± 2,1	16,3 ± 2,2	14,8 ± 2,1	15,1 ± 2,2
		$t = 1,55 \ p > 0,05$		$t = 0,56 \ p > 0,05$	
«Точность рук» 90° (отклонение в градусах)	правая	3,9 ± 1,5	4,2 ± 1,9	2,9 ± 1,3	3,9 ± 1,6
		$t = 0,41 \ p > 0,05$		$t = 2,23 \ p < 0,05$	
	левая	4,5 ± 1,8	4,7 ± 1,9	3,4 ± 1,9	4,2 ± 1,5
		$t = 0,37 \ p > 0,05$		$t = 2,37 \ p < 0,05$	
«Точность ног» 45° (отклонение в градусах)	правая	4,8 ± 1,9	5,1 ± 2,1	3,2 ± 1,8	4,8 ± 2,0
		$t = 0,9 \ p > 0,05$		$t = 2,9 \ p < 0,05$	
	левая	4,9 ± 1,8	4,7 ± 2,0	3,8 ± 1,9	4,5 ± 1,7
		$t = 1,01 \ p > 0,05$		$t = 2,19 \ p < 0,05$	
«Точность кистевой динамометрии» (отклонение в кг)	правая	2,7 ± 1,1	2,6 ± 1,1	1,9 ± 1,3	2,1 ± 1,1
		$t = 0,31 \ p > 0,05$		$t = 0,41 \ p > 0,05$	
	левая	3,0 ± 1,4	2,8 ± 1,5	2,3 ± 1,4	2,0 ± 1,5
		$t = 0,40 \ p > 0,05$		$t = 0,59 \ p > 0,05$	
«Точность прыжка в длину» (отклонение в см)		19,6 ± 6,0	19,0 ± 5,1	15,4 ± 5,2	13,0 ± 4,9
		$t = 0,35 \ p > 0,05$		$t = 1,97 \ p > 0,05$	
«Статическое равновесие» (секунды)		25,2 ± 4,1	24,6 ± 6,8	35,2 ± 6,9	54,6 ± 10,8
		$t = 0,23 \ p > 0,05$		$t = 3,17 \ p < 0,05$	
«Ритм» (балл)		2,7 ± 1,7	2,4 ± 1,8	4,7 ± 1,5	2,9 ± 1,1
		$t = 115 \ p > 0,05$		$t = 54 \ p < 0,05$	
«Быстрота овладения двигательным умением» (балл)		1,5 ± 1,0	1,7 ± 1,2	3,7 ± 2,1	2,7 ± 1,5
		$t = 134 \ p > 0,05$		$t = 63 \ p < 0,05$	

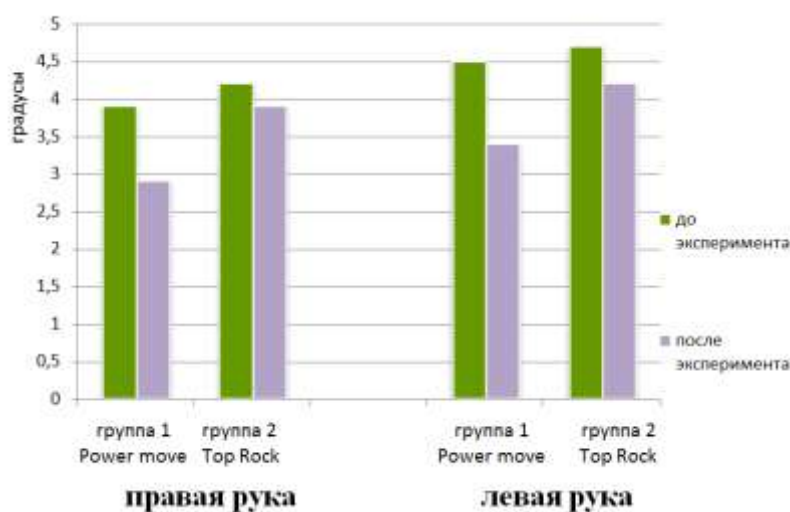


Рис. 1. Изменение показателей контрольного упражнения «точность рук» в ходе эксперимента

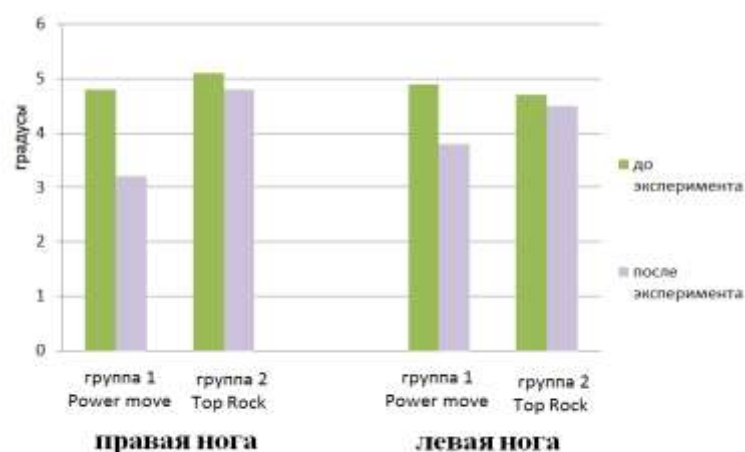


Рис. 2. Изменение показателей контрольного упражнения «точность ног» в ходе эксперимента

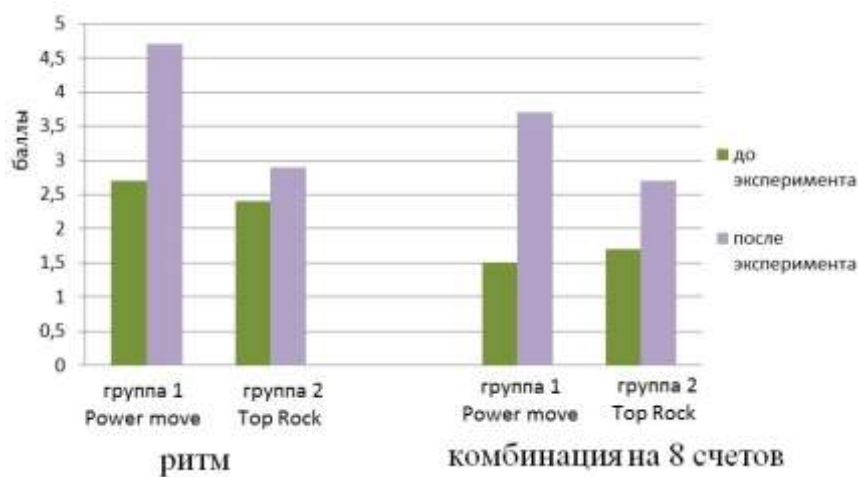


Рис. 3. Изменение показателей контрольных упражнений «ритм» и «быстрота овладения двигательным умением» в ходе эксперимента

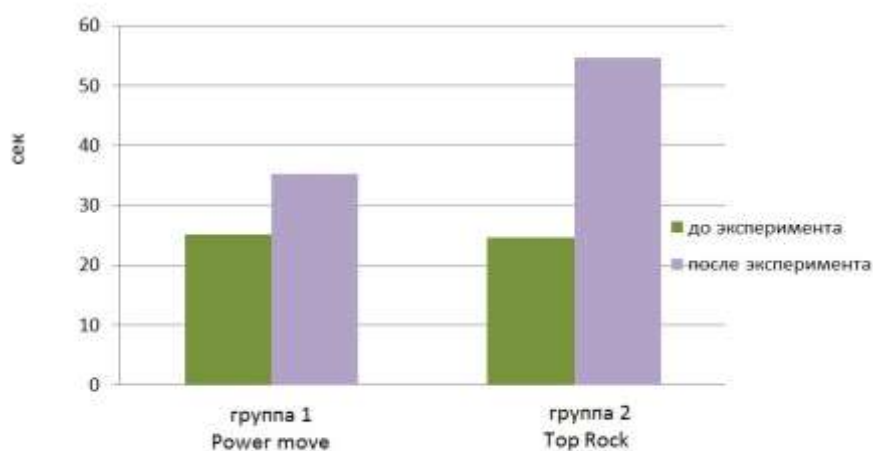


Рис. 4. Изменение показателей статического равновесия у подростков в ходе эксперимента

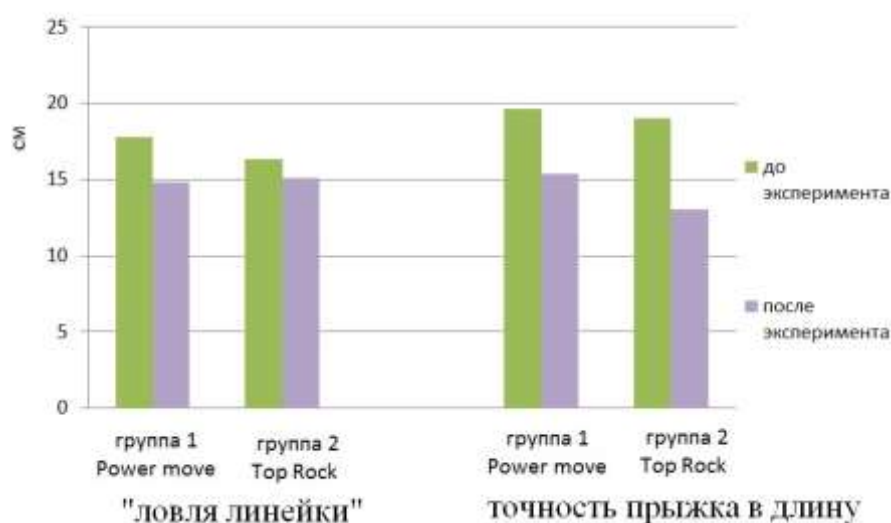


Рис. 5. Изменение показателей контрольных упражнений «ловля линейки» и «точность прыжка в длину» в ходе эксперимента

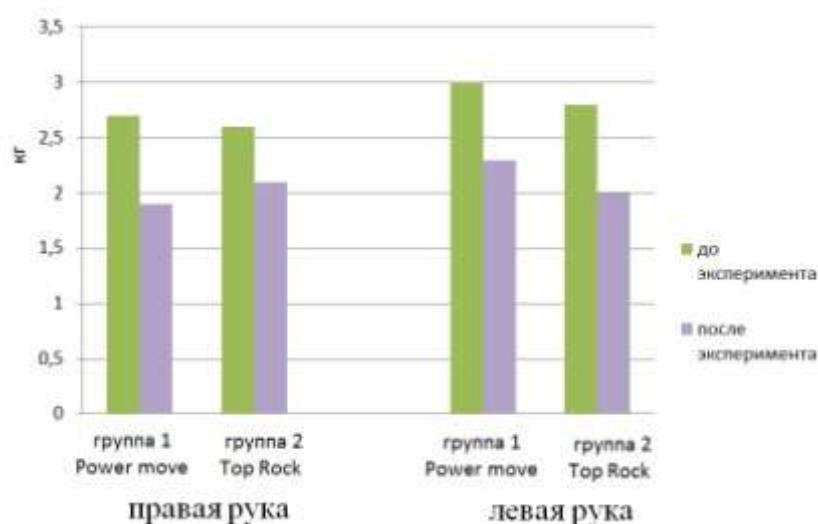


Рис. 6. Изменение показателей точности кистевой динамометрии у подростков в ходе эксперимента

Учитывая особенности «трудного» возраста, мы поставили задачу исследовать уровень тревожности у подростков. Специалисты-психологи отмечают, что у каждого человека существует свой оптимальный, или так называемый «желательный» уровень тревожности. Однако, превышая определенный оптимум, тревожность оказывает негативное влияние на развитие личности, блокирует потенциальные возможности саморазвития, самоосуществления, а также самовосприятия (самооценки) личности.

Психологическая диагностика уровня школьной тревожности по методике Филлипса выявила, что общая школьная тревожность у большинства подростков, участвовавших в исследовании, выходит за пределы нормы (рис. 7). Почти у половины подростков отмечается повышенная школьная тревожность. Мы также рассматривали вклад каждого фактора тревожности в показатель общей тревожности. Такие характеристики школьной тревожности, как переживания социального стресса, сопротивляемость стрессу

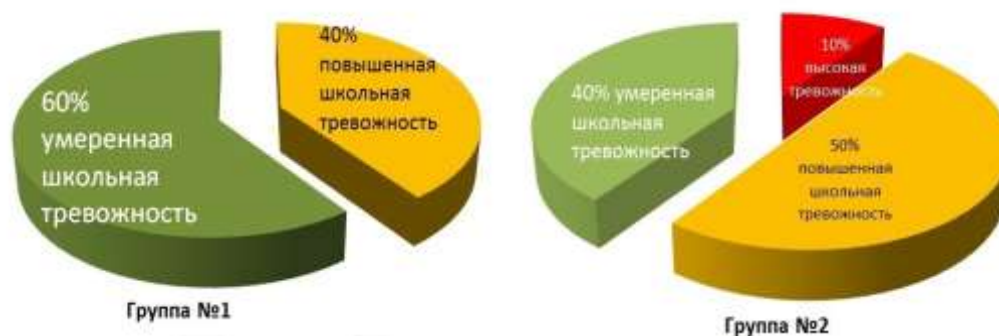


Рис. 7. Результаты психологического тестирования по методике Филлипса

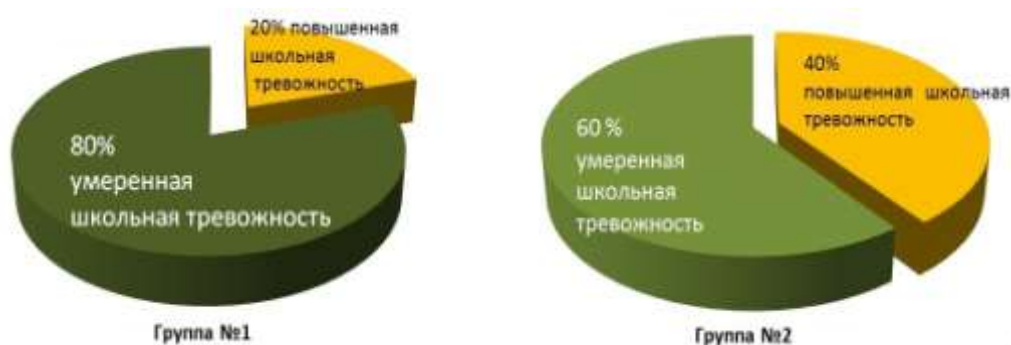


Рис. 8. Результаты психологического тестирования по методике Филлипса после эксперимента

стрессу, проблемы и страхи в отношении с учителями, страх не соответствовать ожиданиям находятся в пределах нормы.

Это свидетельствует о благоприятных и достаточно комфортных психологических условиях обучения школьников. Однако в обеих группах страх самовыражения, а также страх ситуации проверки знаний превышает пределы нормы.

После эксперимента мы провели повторное психологическое тестирование. Выявлено, что в обеих группах отсутствуют подростки с высоким уровнем тревожности (рис. 8). Кроме того, в обеих группах, независимо от вида занятий, увеличилось количество испытуемых с умеренной школьной тревожностью (на 20 % в каждой группе).

При анализе вклада каждого фактора тревожности в показатель общей тревожности обнаружено, что страх самовыражения и страх ситуации проверки знаний оказался в пределах нормы. В то время как до эксперимента эти факторы превышали допустимые пределы.

Результаты исследования подтверждают наше предположение о целесообразности занятий брейк-дансом с детьми подросткового возраста.

Список литературы

1. Никитин В.Ю. Модерн-джаз танец. История. Методика. Практика. М.: Изд-во «ГИТИС», 2000. 440 с.
2. Полятков С. Основы современного танца. Ростов н/Д.: Феникс, 2005. 80 с.
3. Фахриева И.А., Кузьменко М.В., Болдырева В.Б., Татаринцев А.Н. Хип-хоп танцы в хореографической подготовке спортсменов, занимающихся эстетической гимнастикой. Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2012. 45 с.
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.

5. *Ильин Е.П.* Психомоторная организация человека. СПб.: Питер, 2003. 382 с.
6. *Озеров В.П.* Психомоторные способности человека. Дубна: Феникс+, 2005. 320 с.
7. *Прихожан А.М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.

Поступила в редакцию 12.07.2018 г.
 Отрецензирована 17.08.2018 г.
 Принята в печать 01.10.2018 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. Развитие психомоторных способностей у подростков средствами брейк-данса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 129-136. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-129-136.

DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-179-129-136

DEVELOPMENT OF PSYCHOMOTOR SKILLS OF TEENAGERS USING BREAKDANCE

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. Choreography in sports has long been established as a means of specialized training of athletes, helping to make the composition more vivid, original, expressive, spectacular. The term “choreography” generalizes both the art of dance creation and all kinds of dance and mimic art. Among the many forms of aesthetic education of the younger generation, choreography occupies a special place. Dance classes teach not only to understand and create beauty, they develop creative thinking and imagination, give a harmonious plastic development. At present, with the appearance and development of fitness in our country and abroad, a large number of modern dance trends have emerged that attract teenagers. One of such trends is hip-hop. Hip-hop dancing is a unifying term for several dance styles and directions. Most of the coaches we interviewed note that teenage female gymnasts are not very enthusiastic about classical choreography classes, and this in turn is confirmed by the opinion of the female gymnasts themselves. As well as 90 % of our coaches and choreographers do not deny the fact that the use of dance elements in the style of hip-hop in the choreographic training of young female gymnasts, will significantly increase interest in choreography and expand the volume of their motor skills. Adolescence is usually characterized as a “critical period of childhood”. Adolescents are characterized by increased criticality, and in this regard, there may be a sense of anxiety, increased excitability, reduced self-esteem. It becomes extremely important to stand out from the crowd, to express their individuality and the most common way to do this is in different types of modern dance.

Keywords: dance directions; physical education; varieties of hip-hop dance (breakdance); psychomotor abilities

References

1. Nikitin V.Y. *Modern-dzhaz tanets. Istoriya. Metodika. Praktika* [Modern-Jazz Dance. History. Methods. Practice]. Moscow, Russian Institute of Theatre Arts Publ., 2000, 440 p. (In Russian).
2. Polyatkov S. *Osnovy sovremennogo tantsa* [Basics of Modern Dance]. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2005, 80 p. (In Russian).
3. Fakhriyeva I.A., Kuzmenko M.V., Boldyreva V.B., Tatarintsev A.N. *Khip-khop tantsy v khoreograficheskoy podgotovke sportsmenok, zanimayushchikhsya esteticheskoy gimnastikoy* [Hip-Hop Dancing in the Choreographic Training of Athletes Involved in Aesthetic Gymnastics]. Tambov, TRPO "Business-Science-Society" Publ., 2012, 45 p. (In Russian).
4. Kuzmenko M.V., Fakhriyeva I.A., Boldyreva V.B. Metodika khoreograficheskoy podgotovki gimnastok s ispol'zovaniyem sredstv sovremennykh tantsev [The methods of choreography preparation of gymnasts with the use of modern dance means]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, Tambov. 2017, vol. 22, no. 2 (166), pp. 48-54. DOI 10.20310/1810-0201-2017-22-2(166)-48-54. (In Russian).
5. Ilin E.P. *Psikhomotornaya organizatsiya cheloveka* [Human Psychomotor Organization]. St. Petersburg, Piter Publ., 2003, 382 p. (In Russian).
6. Ozerov V.P. *Psikhomotornyye sposobnosti cheloveka* [Human Psychomotor Ability]. Dubna, Feniks Publ., 2005, 320 p. (In Russian).
7. Prikhodzhan A.M. *Trevozhnost' u detey i podrostkov: psikhologicheskaya priroda i vozrastnaya dinamika* [Anxiety in Children and Adolescents: Psychological Nature and Age Dynamics]. Moscow, Moscow Psychologic-Social University Publ., Voronezh, Scientific and Production Community "MODEK" Publ., 2000, 304 p. (In Russian).

Received 12 July 2018

Reviewed 17 August 2018

Accepted for press 1 October 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, 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 Education 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. Razvitiye psikhomotornykh sposobnostey u podrostkov sredstvami breyk-dansa [Development of psychomotor skills of teenagers using breakdance]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 129-136. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-129-136. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ФИЗИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННОГО ВЕРТИКАЛИЗАТОРА «IRIGO» ДЛЯ МУЖЧИН 55–60 ЛЕТ ПОСЛЕ ПЕРЕНЕСЕННОГО ИНСУЛЬТА

**Виктория Леонидовна ЛЕРНЕР¹⁾, Галина Ивановна ДЕРЯБИНА¹⁾,
Ольга Сергеевна ТЕРЕНТЬЕВА¹⁾, Ксения Алексеевна ПОЛЕТАЕВА²⁾**

¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: dergal@yandex.ru

²⁾ Реабилитационный центр лечения боли в спине и суставах «Симметрия»
119180, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Якиманка, 22
E-mail: ksusha06-93@ya.ru

Аннотация. Восстановительное лечение после инсульта является важным звеном в реабилитации больных и направлено на: повышение общего тонуса организма; выработку активных движений путем растормаживания; предупреждение патологических состояний: стойких двигательных расстройств, контрактур и анкилозов; борьбу с повышением мышечного тонуса и синкинезиями; профилактику осложнений в связи с вынужденной гиподинамией; выявление, восстановление и компенсацию двигательных навыков. Изучение проявления двигательных нарушений больных, перенесших геморрагический инсульт, позволяет сделать вывод, что ранняя вертикализация и занятия на вертикализаторе «Irigo» позволяют: активировать работу сердечно-сосудистой системы; задают интенсивную афферентную связь, которая стимулирует способность нервных клеток «переучиваться» и в определенной степени брать на себя обязанности погибших, компенсировать их бездействие; снижают риск вторичных осложнений. На основании теоретического анализа литературных источников и результатов, полученных после проведения диагностических тестов, нами была разработана методика занятий физической реабилитацией с применением инновационных средств и методов для мужчин 55–60 лет после перенесенного геморрагического инсульта на амбулаторном этапе. Для оценки эффективности разработанной методики реабилитации мужчин после перенесенного геморрагического инсульта мы посчитали целесообразным использовать следующие тесты функционального и двигательного состояния: пробу Штанге, ортостатическую пробу, упрощенную пробу Ромберга, гониометрии локтевого сустава, тест «Расстояние, пройденное за 1 минуту», тест «Доска с фигурками».

Ключевые слова: функциональные и двигательные нарушения после геморрагического инсульта; ранняя вертикализация в физической реабилитации постинсультных больных; инновационные тренажеры в комплексе восстановительных мероприятий после инсульта

Острые нарушения мозгового кровообращения, иначе говоря, инсульт – это самая тяжелая форма сосудистых нарушений мозга, при которых наиболее выражены двигательные расстройства. Инсульты являются важнейшей медико-социальной проблемой. Постинсультная инвалидизация занимает 1-е место среди всех причин инвалидности и составляет более 3-х человек на 10 тысяч населения. К труду возвращаются лишь 20 % лиц, перенесших острое нарушение мозгового кровообращения, притом, что треть заболевших – люди трудоспособного возраста [1].

Несмотря на значимость проблемы, вопросы физической реабилитации больных, перенесших острое нарушение мозгового кровообращения, по-прежнему остаются слабоизученными. В связи с тем, что число больных, перенесших острое нарушение моз-

гового кровообращения, имеет тенденцию к росту, поиск эффективных методик для осуществления комплекса восстановительных мероприятий с использованием инновационных средств и методов является очень актуальной проблемой современной физической реабилитации [2].

Физическая реабилитация после инсульта является важным звеном в комплексе восстановительных мероприятий больных и направлена на повышение общего тонуса организма; выработку активных движений путем растормаживания; предупреждение патологических состояний: стойких двигательных расстройств, контрактур и анкилозов; борьбу с повышением мышечного тонуса и синкинезиями; профилактику осложнений в связи с вынужденной гиподинамией; выявление,

восстановление и компенсацию двигательных навыков [3].

Изучение проявления двигательных нарушений больных, перенесших геморрагический инсульт, позволяет сделать вывод, что ранняя вертикализация и занятия на вертикализаторе “Iriga” позволяют активировать работу сердечно-сосудистой системы; задают интенсивную афферентную связь, которая стимулирует способность нервных клеток «переучиваться» и в определенной степени брать на себя обязанности погибших, компенсировать их бездействие; снижают риск вторичных осложнений [4].

На основании теоретического анализа литературных источников и результатов, полученных после проведения диагностических тестов функциональных и двигательных параметров, мы разработали методику занятий физической реабилитацией с применением инновационных средств и методов для мужчин 55–60 лет после перенесенного геморрагического инсульта на амбулаторном этапе.

Структура методики представляла собой комплекс мероприятий физической реабилитации, включающий в себя: реабилитационные занятия с использованием вертикализатора “Iriga”, PNF-занятия, лечебный массаж, электростимуляцию, занятия на тренажере

“Motomed” и “Amadeo”, аппаратные методы (рис. 1).

Каждое реабилитационное занятие содержало вводную, основную и заключительную части, продолжительность – в начале этапа – 60 минут, с постепенным увеличением до 90 минут. Занятия проводились 5 раз в неделю (с понедельника по пятницу, суббота и воскресенье – выходные дни).

Вводная часть:

- разминание кистей и стоп, 5–7 минут;
- исходное положение – сидя, повороты корпуса вправо и влево в течение 5 минут.

Основная часть:

- 1) исходное положение – лежа на спине, руки вдоль туловища:
 - диафрагмальное дыхание, 15 повторений;
 - медленное сгибание руки в локтевых суставах, приводя кисти к плечам, 15 повторений;
 - поднимание прямой ноги на 45 градусов, удержание в течение 5–10 секунд, опускание, 15 повторений;
- 2) исходное положение – лежа на животе:
 - движения руками, как при плавании стилем «брасс», 15 повторений;
 - сведение лопаток за руки, 15 повторений;



Рис. 1. Структура и содержание физической реабилитации после геморрагического инсульта на стационарном этапе

- попеременное отведение назад прямой ноги, 15 повторений каждой ногой;
- стойка на согнутых локтях, 2–3 минуты, 5 подходов;
- вытяжение шеи с опорой на подбородок, 10 минут;

3) исходное положение – лежа на спине, руки вдоль туловища:

- диафрагмальное дыхание, 8–10 повторений;

4) исходное положение – сидя на кровати с помощью крепежных ремней:

- руки к плечам, поднимая руки вверх, прогнуться в грудном отделе позвоночника, 10–15 повторений;

- круговые движения рук в плечевых суставах – «мельница», 10 повторений в каждую сторону;

- попеременное разгибание в коленном суставе, 15 повторений;

5) исходное положение – лежа на спине, руки вдоль туловища:

- диафрагмальное дыхание, 8–10 повторений.

Заключительная часть:

- упражнения на вертикализаторе.

Примечание. Все упражнения на данном этапе носят пассивный, пассивно-активный характер и выполняются с помощью реабилитолога в спокойном темпе, с паузами для отдыха. Количество повторений увеличивается до 10–15 раз. Рекомендуется по возможности начинать включать изометрические упражнения [5].

В соответствии с рекомендациями врачей-неврологов и реабилитологов вертикализация осуществлялась последовательно и параллельно в нескольких направлениях: снижение негативных проявлений ортостатической реакции, развитие силы мышц, обучение подводящим позам к вертикальной, освоение вертикальной позы в облегченных и обычных условиях [6].

Первое, чему мы уделяли внимание при подготовке к поддержанию вертикальной позы наших реабилитируемых с гемипарезом, – это уменьшение ортостатической реакции, так как это наиболее тяжелое проявление, которое выражается при высоком уровне поражения одного из полушарий головного мозга вследствие геморрагического инсульта [7]. При переходе в вертикальное положение наших испытуемых мы наблюда-

ли общую слабость, падение артериального давления, головокружение, которое в начале реабилитационных мероприятий несколько раз доходило до обморочного состояния.

В связи с этим мы сначала приподнимали головную часть специальной кровати, к которой испытуемых пристегивали ремнями и переводили в положение полусидя. Продолжительность сохранения данного положения начиналась с 5–10 минут по несколько раз в день и доводилась до 25–30 минут на протяжении 8–10 дней при начальном угле наклона в 30 градусов, с постепенным увеличением до 60 градусов. В таком полувертикальном положении мы выполняли пассивные упражнения. Затем мы усложняли положение полусидя опусканием ног с кровати, время выполнения начиналось с 5 минут и увеличивалось до 30 минут. При достижении отсутствия головокружений у реабилитируемых мы стали переводить их в вертикальное положение с помощью вертикализатора “Irgo”.

Ноги пациента, находящегося на вертикализаторе “Irgo”, соединялись с линейными приводами, которые задают сгибательные и разгибательные движения в коленных и тазобедренных суставах. Благодаря этому ноги пациента двигаются, имитируя естественный процесс ходьбы. Движения ног могут быть пассивными или активно-пассивными, а мышечная нагрузка на ноги – симметричной или асимметричной. Асимметричная нагрузка задается для достижения лучшего восстановительного эффекта отдельно для каждой ноги. При этом нагрузка на ноги регулируется так, чтобы сердечно-сосудистая система плавно адаптировалась к физической активности.

Занятия на вертикализаторе “Irgo” проводились ежедневно, каждую неделю время увеличивалось с 10 до 30 минут, угол вертикализации также увеличивался еженедельно с 30 до 80 градусов. С 4-й по 5-ю недели промежуток занятия увеличился с 30 минут на 4-й недели до 40 минут на 5-й неделе, угол вертикализации не изменялся, добавилось роботизированное ортопедическое устройство и переразгибание для снятия нагрузки с поясничного отдела позвоночника.

В качестве диагностических методов оценки функционального состояния испытуемых, прошедших разработанный нами курс физической реабилитации после гемор-

рагического инсульта, мы выбрали: пробу Штанге, ортостатическую пробу, упрощенную пробу Ромберга, гониометрию локтевого сустава, тест «Расстояние, пройденное за 1 минуту», тест «Доска с фигурками».

Выбор именно этих тестовых упражнений объясняется следующим. Одним из самых опасных осложнений после инсульта является ухудшение функционального состояния дыхательной системы, вызванное резким снижением двигательной активности. Поэтому одной из задач, решаемых нами в ходе констатирующего педагогического эксперимента, был контроль за состоянием дыхательной системы. С этой целью мы в начале и по окончании формирующего эксперимента проводили тест «проба Штанге», затем полученные результаты сравнивали.

Пробу Штанге проводили следующим образом. Задержка дыхания на вдохе выполнялась с объемом воздуха приблизительно равным $2/3$ от максимально возможного вдоха. После 5-ти минут отдыха сидя испытуемый делал 2–3 глубоких вдоха и выдоха, а затем, сделав полный вдох, задерживал дыхание. Нос зажимался специальным зажимом. Время отмечалось от момента задержки дыхания до ее прекращения. Пробы Штанге используются для оценки устойчивости организма человека к гипоксии. Чем продолжительнее время задержки дыхания, тем выше способность сердечно-сосудистой и дыхательных систем обеспечивать удаление из организма образующийся углекислый газ.

Методом исследования функциональных параметров сердечно-сосудистой системы является ортостатическая проба. Реакцией на ортостатическую пробу является учащение пульса. Благодаря этому минутный объем кровотока незначительно снижается. Такая реакция сердечно-сосудистой системы в определенной степени связана с напряжением мускулатуры опорно-двигательного аппарата. В норме при переходе из положения лежа в положение стоя на первой минуте отмечается учащение частоты сердечных сокращений на 10–12 уд./мин и полностью стабилизируется на третьей минуте, учащение до 20 уд./мин говорит об удовлетворительной реакции, более 20 уд./мин – неудовлетворительная реакция, что указывает на дисфункцию сердечно-сосудистой и нервной систем. Проведение ортостатической пробы заклю-

чалось в следующем: испытуемый принимал положение лежа и в течение 5-ти минут спокойно лежал на кушетке в горизонтальном положении, после чего измерялась частота сердечных сокращений за 30 секунд (после чего результат умножали на 2, чтобы получить значение частоты сердечных сокращений за 1 минуту). После этого испытуемому было предложено медленно встать (с помощью реабилитолога). После перехода в вертикальное положение у испытуемого производился замер частоты сердечных сокращений на первой и третьей минуте в положении стоя. Реакцией на ортостатическую пробу является учащение пульса. Благодаря этому минутный объем кровотока незначительно снижается. Такая реакция сердечно-сосудистой системы в определенной степени связана с напряжением мускулатуры опорно-двигательного аппарата [8].

Для оценки статической координации мы применяли простую пробу Ромберга: испытуемый стоял с опорой на две ноги, пятки сведены вместе, носки немного разведены врозь, глаза закрыты, руки вытянуты вперед, пальцы несколько разведены. В норме для пожилого человека время, которое он должен выдержать в этой позе, составляет 6 секунд [9].

Для измерения подвижности (разгибания) верхней конечности в локтевом суставе проводился метод гониометрии. Проводится измерение подвижности в локтевом суставе гониометром Моллизона. Гониометр рукояткой (одна бранша) располагают параллельно продольной оси по наружной поверхности плеча. Центр круга совмещают с фронтальной осью сустава. Подвижный рычаг (вторая бранша) располагают также на наружной поверхности предплечья по его продольной оси, ориентируя вдоль предплечья на шиловидный отросток лучевой кости. Испытуемый производит активное сгибание, и, тем самым, измеряют объем сгибания и разгибания в локтевом суставе. Показания гониометра оценивают в градусах. В норме амплитуда движения – 150 градусов. Исходное положение – сидя [8].

С целью определения эффективности восстановления утраченных навыков ходьбы постинсультных больных, принявших участие в эксперименте, мы проводили тест «Расстояние, пройденное за 1 минуту». Испытуемый с помощью специальных ходун-

ков за 1 минуту проходил неограниченное расстояние, после чего производилось измерение пройденного участка в метрах [10].

В связи с тем, что в 70 % случаев у людей, переживших инсульт, наблюдаются нарушения мелкой моторики руки, в то же время у 50 % данное поражение является обратимым. При разработке реабилитационной методики мы учли данное обстоятельство и посчитали целесообразным исследовать этот показатель у наших испытуемых. С этой целью мы проводили тест «Доска с фигурками», суть которого заключалась в перестановке фигур (14 штук), находящихся в хаотичном порядке, на доску, где обозначено место для каждой из них [5].

В исследовании приняла участие группа мужчин в количестве 12 человек с диагнозом острое нарушение мозгового кровообращения (по геморрагическому типу). По полу, возрасту, длительности заболевания и тяжести клинических проявлений пациенты были сопоставимы.

В группу вошли 12 мужчин со спастическим гемипарезом (у 9 из них наблюдался левосторонний спастический гемипарез, у 3 – правосторонний), с которыми проводились восстановительные мероприятия. У всех мужчин наблюдалась гипертоническая болезнь.

Первое тестирование проведено в сентябре 2017 г., оно выявило исходные показатели функционального и двигательного состояния испытуемых, второе – после окончания проведения педагогического эксперимента в апреле 2018 г., что позволило нам определить итоговые показатели функционального двигательного состояния испытуемых,

участвующих в эксперименте. Затем результаты, полученные до и после педагогического эксперимента, были сравнены.

Результаты тестирования функциональных и двигательных параметров мужчин 55–60 лет после геморрагического инсульта, полученные в начале и конце разработанного нами курса физической реабилитации, приведены в табл. 1.

Анализируя результаты тестирования показателей пробы Штанге у мужчин 55–60 лет, перенесших геморрагический инсульт, мы можем констатировать положительный прирост, который составил 78,57 %. Результаты тестирования ортостатической пробы на первой и третьей минутах, полученные в конце эксперимента, относительно результатов, полученных в начале исследования, улучшились на 18,70 и 20,63 % соответственно. Данные результаты функциональных параметров сердечно-сосудистой системы наглядно демонстрируют прирост показателей, что говорит о благоприятных воздействиях разработанного комплекса восстановительных мероприятий. Анализируя показатели статической координации мужчин, принявших участие в эксперименте, также можно наблюдать положительную динамику – улучшение результата в 3 раза. Для измерения подвижности (разгибания) верхней конечности в локтевом суставе проводился метод гониометрии с использованием гониометра. Сравнительный анализ исходных и итоговых показателей в данном тесте констатирует улучшение на 71,43 %. Результаты тестирования оценки двигательного состояния в конце эксперимента (апрель 2018 г.) относительно результатов, полученных в

Таблица 1

Сравнительный анализ исходных и итоговых показателей функциональных и двигательных параметров мужчин 55–60 лет, перенесших геморрагический инсульт

№ п/п	Тесты, функционального двигательного состояния	Результаты		Разница, %
		Исходные показатели	Итоговые показатели	
1	Проба Штанге, с	17	25	+78,57
2	Ортостатическая проба на первой минуте, уд./мин	123	100	+18,70
3	Ортостатическая проба на третьей минуте, уд./мин	126	100	+20,63
4	Упрощенная проба Ромберга, с	2	6	+300
5	Гониометрическое исследование в локтевом суставе, °	70	120	+71,43
6	Расстояние, пройденное за 1 минуту, м	3	13	+433
7	Тест «Доска с фигурками», кол-во	2	8	+400

начале (сентябрь 2017 г.), улучшились у реабилитируемых более чем 4 раза. Результаты тестирований мелкой моторики испытуемых наглядно демонстрируют прирост показателей в данном тесте, что в очередной раз подтверждает благоприятное воздействие разработанного комплекса восстановительных мероприятий.

Итак, результаты сравнительного анализа исходных и итоговых показателей функционального и двигательного состояния испытуемых, перенесших геморрагический инсульт, говорит о том, что в сравнении с показателями, полученными в начале педагогического эксперимента, и итоговых результатов наблюдается положительная динамика во всех проведенных тестах и пробах. Таким образом, можно констатировать эффективность применения специально разработанной методики физической реабилитации с использованием вертикализатора "Irgo" для мужчин 55–60 лет после перенесенного инсульта на амбулаторном этапе.

Список литературы

1. *Скворцова В.И., Алексеева Г.С., Трифонова Н.Ю.* Анализ медико-организационных мероприятий по профилактике инсультов и реабилитации постинсультных состояний на современном этапе // Социальные аспекты здоровья населения. 2013. Т. 29. № 1. С. 1-8.
2. *Каптелин А.Ф., Лебедева И.П.* Лечебная физкультура в системе медицинской реабилитации. М.: Медицина, 1995. 399 с.
3. *Белоусова Т.Е.* Хронические сосудистые заболевания головного мозга: диагностика и

лечение физическими факторами: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. М., 2000. 32 с.

4. *Даминов В.Д., Зиминова Е.В., Уварова О.А., Кузнецов А.Н.* Сочетанное применение функциональной стимуляции и роботизированной реконструкции ходьбы у больных в остром периоде ишемического инсульта // Вестник восстановительной медицины. 2010. № 5. С. 52-54.
5. *Полетаева К.А., Лернер В.Л., Дерябина Г.И.* Методика физической реабилитации мужчин, перенесших геморрагический инсульт, на стационарном этапе // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2018. Т. 17. № 1. С. 37-44. DOI 10.20310/1810-231X-2018-17-1-37-44.
6. *Епифанов В.А.* Реабилитация больных, перенесших инсульт. М.: Просвещение, 2007. 248 с.
7. *Новикова Т.В., Валеев Н.М.* Содержание, формы и методы физической реабилитации инвалидов в позднем периоде инсульта: метод. разработки. М.: СпортАкадемПресс, 2003. 47 с.
8. *Солодков А.С., Сологуб Е.Б.* Физиология спорта. СПб., 1999. 231 с.
9. *Ланда Б.Х.* Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности. М.: Сов. спорт, 2008. 244 с.
10. *Скворцов Д.В.* Диагностика двигательной патологии инструментальными методами: анализ походки, стабилметрия. М.: Изд-во Андреева Т.М., 2007. 617 с.

Поступила в редакцию 08.08.2018 г.

Отрецензирована 13.09.2018 г.

Принята в печать 15.10.2018 г.

Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

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: vikun69@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: Boss_o59ga@rambler.ru

Полетаева Ксения Алексеевна, реабилитолог. Реабилитационный центр лечения боли в спине и суставах «Симметрия», г. Москва, Российская Федерация. E-mail: ksusha06-93@ya.ru

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

Для цитирования

Лернер В.Л., Дерябина Г.И., Терентьева О.С., Полетаева К.А. Оценка эффективности методики физической реабилитации с использованием современного вертикализатора "Irigo" для мужчин 55–60 лет после перенесенного инсульта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 137-144. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-137-144.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-137-144

EFFECTIVENESS METHODS EVALUATION OF PHYSICAL REHABILITATION WITH THE USE OF MODERN STANDING FRAME "IRIGO" FOR MEN FROM 55 TO 60 YEARS AFTER SUFFERING A STROKE

**Viktoriya Leonidovna LERNER¹⁾, Galina Ivanovna DERYABINA¹⁾,
Olga Sergeevna TERENCEVA¹⁾, Kseniya Alekseevna POLETAIEVA²⁾**

¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: dergal@yandex.ru

²⁾ Rehabilitation Center of Treatment of Pain in a Back and Joints "Symmetry",
22 Malaya Yakimanka St., Moscow 119180, Russian Federation
E-mail: ksusha06-93@ya.ru

Abstract. Rehabilitation treatment after stroke is an important link in the rehabilitation of patients and aims to: increase overall body tone; the production of active movements by means of an inhibition; prevention of pathological conditions: persistent movement disorders, contractures and ankylosis; the struggle with increased muscle tone and synkinesis; prevention of complications in connection with the forced lack of exercise; identification, restoration and compensation of motor skills. The study of the manifestation of motor disorders in patients with hemorrhagic stroke, leads to the conclusion that the early verticalization and exercises on the standing frame "Irigo" allow: activate the cardiovascular system; set an intense afferent relationship, which stimulates the ability of nerve cells to "retrain" and to a certain extent to take on the duties of the dead, compensate for their inaction; reduce the risk of secondary complications. On the basis of theoretical analysis of literature sources and results obtained after diagnostic tests, the authors developed a method of physical rehabilitation with the use of innovative tools and methods for men from 55 to 60 years after suffering a hemorrhagic stroke at the outpatient treatment stage. To assess the effectiveness of the developed technique for the rehabilitation of men after suffering a hemorrhagic stroke, the authors felt it appropriate to use the following tests of functional and musculoskeletal status: timed inspiratory capacity (the Stange test), a orthostatic test, a simplified Romberg test, goniometry of elbow joint, the test "the distance traveled in 1 minute", test "the board with figures".

Keywords: functional and motor disturbances after hemorrhagic stroke; early verticalization in physical rehabilitation of post-stroke patients; innovative simulators in the complex of recovery measures after stroke

References

1. Skvortsova V.I., Alekseeva G.S., Trifonova N.Y. Analiz mediko-organizatsionnykh meropriyatiy po profilaktike insul'tov i reabilitatsii postinsul'tnykh sostoyaniy na sovremennom etape [Analysis of medical organizational measures for prevention of strokes and rehabilitation of post-stroke conditions at the present stage]. *Sotsial'nye aspekty zdorov'ya naseleniya – Social Aspects of Population Health*, 2013, vol. 29, no. 1, pp. 1-8. (In Russian).
2. Kaptelin A.F., Lebedeva I.P. *Lechebnaya fizkul'tura v sisteme meditsinskoy reabilitatsii* [Physical Therapy in Medical Rehabilitation System]. Moscow, Meditsina Publ., 1995, 399 p. (In Russian).
3. Belousova T.E. *Khronicheskie sosudistye zabolevaniya golovnogo mozga: diagnostika i lechenie fizicheskimi faktorami: avtoref. dis. ... d-ra med. nauk* [Chronic Brain Vascular Disease: Diagnosis and Treatment by Physical Factors. Dr. ped. sci. diss. abstr.]. Moscow, 2000, 32 p. (In Russian).
4. Daminov V.D., Zimina E.V., Uvarova O.A., Kuznetsov A.N. Sochetannoye primeneniye funktsional'noy stimulyatsii i robotizirovannoy rekonstruktsii khod'by u bol'nykh v ostrom periode ishemicheskogo insul'ta [Combined application of

- functional stimulation and robotic walk reconstruction in patients with acute period of ischemic stroke]. *Vestnik vosstanovitel'noy meditsiny – Journal of Restorative Medicine & Rehabilitation*, 2010, no. 5, pp. 52-54. (In Russian).
5. Poletaeva K.A., Lerner V.L., Deryabina G.I. Metodika fizicheskoy reabilitatsii muzhchin, perenesshikh gemorragicheskiy insult, na statsionarnom etape [The technique of physical rehabilitation of the men who had the hemorrhagic stroke, realized at the stationary stage]. *Psikhologo-pedagogicheskiy zhurnal Gaudeamus – Psychological-pedagogical Journal Gaudeamus*, 2018, vol. 17, no. 1, pp. 37-44. DOI 10.20310/1810-231X-2018-17-1-37-44. (In Russian).
 6. Epifanov V.A. *Reabilitatsiya bol'nykh, perenesshikh insult* [Rehabilitation of Stroke Carry Over Patients]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2007, 248 p. (In Russian).
 7. Novikova T.V., Valeev N.M. *Soderzhanie, formy i metody fizicheskoy reabilitatsii invalidov v pozdnem periode insulta: metod, razrabotki* [Content, Forms and Methods of Physical Rehabilitation of Disabled People in the Late Period of Stroke: Method, Development]. Moscow, SportAkademPress Publ., 2003, 47 p. (In Russian).
 8. Solodkov A.S., Sologub E.B. *Fiziologiya sporta* [Sport Physiology]. St. Petersburg, 1999, 231 p. (In Russian).
 9. Landa B.Kh. *Metodika kompleksnoy otsenki fizicheskogo razvitiya i fizicheskoy podgotovlennosti* [Complex Estimation Method of Physical Development and Physical Preparedness]. Moscow, "Sovetskiy sport" Publ., 2008, 244 p. (In Russian).
 10. Skvortsov D.V. *Diagnostika dvigatel'noy patologii instrumental'nymi metodami: analiz pokhodki, stabilometriya* [Motor Pathology Diagnostics by Instrumental Methods: Gait Analysis, Stabilometry]. Moscow, Andreeva T.M. Publ., 2007, 617 p. (In Russian).

Received 8 August 2018

Reviewed 13 September 2018

Accepted for press 15 October 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

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: vikun69@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: Boss_o59ga@rambler.ru

Poletaeva Kseniya Alekseevna, Rehabilitation Therapist. Rehabilitation Center of Treatment of Pain in a Back and Joints "Symmetry", Moscow, Russian Federation. E-mail: ksusha06-93@ya.ru

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

For citation

Lerner V.L., Deryabina G.I., Terenteva O.S., Poletaeva K.A. Otsenka effektivnosti metodiki fizicheskoy reabilitatsii s ispol'zovaniem sovremennogo vertikalizatora "Irigo" dlya muzhchin 55–60 let posle perenesennogo insulta [Effectiveness methods evaluation of physical rehabilitation with the use of modern standing frame "Irigo" for men from 55 to 60 years after suffering a stroke]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 137-144. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-137-144. (In Russian, Abstr. in Engl.).

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-145-150
УДК 376.1

ВЫЯВЛЕНИЕ И ПОДДЕРЖКА ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Екатерина Игоревна БАЛАКИРЕВА

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный национальный исследовательский
университет им. Н.Г. Чернышевского»

410012, Российская Федерация, г. Саратов, ул. Астраханская, 83

E-mail: ekbalakireva@yandex.ru

Аннотация. Проанализированы подходы к изучению одаренности в современной реальности. Представлен авторский проект «Центр поддержки одаренных детей» Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, охарактеризован системный подход к организации работы с одаренными школьниками в условиях университетской образовательной среды. Рассмотрена проблема комплексного выявления одаренности у школьников. Проанализированы результаты эмпирического исследования связи самооценки креативности с ее фактическим проявлением, полученные при помощи тестов проб, данные корреляционного анализа связи результатов тестов проб креативности и интеллекта. Показаны возможности множественного регрессионного анализа для вклада параметров интеллекта в формирование уровня креативности. Проанализированы педагогические возможности разработанных технологий поддержки школьников, имеющих мотивацию и определенные достижения. Сделан акцент на выборе и подготовке наставников, работающих с одаренными школьниками.

Ключевые слова: одаренность; подходы; университетская образовательная среда; «Центр поддержки одаренных детей» Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского; выявление; креативность; интеллект; технологии поддержки; наставник

Проблема одаренности в современной России признана, начиная с 2005 г., в качестве одного из стратегических государственных ресурсов. Одним из наиболее значимых последних документов является Национальный проект «Образование», утвержденный Президентом Российской Федерации 7 мая 2018 г.¹ В нем указывается необходимость обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования, а также вхождения России в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Национальный проект «Образование» состоит из 9 федеральных проектов, второй федеральный проект «Успех каждого ребенка» рассчитан на развитие дополнительного образования, профориентации и *поддержку талантливых детей*. Совершенно очевидно, что, для того чтобы осуществить профессиональную поддержку одаренных детей, необходимо определить и дифференцировать научные подходы к изучению проблем одаренности и подходы, существующие в практиче-

ской деятельности. Все разнообразие существующих в настоящее время в практике подходов можно объединить в три большие группы: 1) интуитивный опыт и обобщения педагогов; 2) целенаправленное внедрение в практику образования разработанных или разрабатываемых теорий под контролем или непосредственном руководстве научных коллективов; 3) реализация стихийно складывающихся систем (применение методов из различных, порой альтернативных концептуальных систем, неотрефлексированное заимствование) [1].

Одним из самых актуальных для решения практических задач по выявлению и поддержке одаренных подростков является подход, предлагаемый идеологами образовательного центра «Сириус». Ими разработана модель поливариантной одаренности. Для формирования сети региональных центров выявления и поддержки одаренных детей Фонд «Талант и Успех» опирается на данную модель одаренности и предлагает следующие ее признаки: ориентация на общепринятые олимпиадные и конкурсные достижения высокого уровня (международного, всероссийского, межрегионального), а также на более

¹ Национальный проект «Развитие образования» 2018–2024 год. URL: <https://nsportal.ru/user/1003378/page/natsionalnyy-proekt-razvitie-obrazovaniya-2018-2024-god> (дата обращения: 15.08.2018).

широкую модель отбора, включающую в себя процессные характеристики, требующие разработки новых образовательно-конкурсных механизмов в научно-технологической сфере, привлечение для выявления талантливых школьников представителей максимально динамично развивающихся российских компаний. По мнению разработчиков модели, одной из простейших на сегодняшний день формул выступает модель одаренности, в которой общий потенциал личности можно рассматривать как произведение нескольких сил – интеллекта, социальной эффективности, эмоциональной отзывчивости и креативности личности.

Феномен одаренности в научном аспекте очень сложен и многогранен. В настоящее время существует несколько десятков теорий и концепций одаренности, наиболее известные из них: триадная модель одаренности (Дж. Рензулли), модель множественного интеллекта (Х. Гарднер), концепция творческой одаренности (А.М. Матюшкин), 3D-модель одаренности (Р.В. Комаров). Создание «Рабочей концепции одаренности» в 2003 г. совершило крупный прорыв в науке в России, так как дало обоснованную теоретическую базу для решения ключевых проблем одаренности. Что понимается под одаренностью? Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [2]. Кого можно считать одаренным ребенком? Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [2]. В рабочей концепции одаренность понимается как системное качество, то есть ее нельзя рассматривать как определенный набор способностей. Система, как известно, подразумевает процесс интеграции компонентов, в связи с этим целое обладает новым свойством по сравнению со свойствами ее компонентов, таким образом, можно сделать вывод, что понятие одаренности можно рассматривать лишь в рамках системного подхода, и интересовать исследователей может в первую очередь интенсивность ин-

теграционных процессов «внутри субъекта», вовлекающих его личностную сферу. Их интегративность и полнота определяют динамику индивидуального развития одаренности [2].

Как практически определить, является ли данный ребенок одаренным или нет? Каким образом поддержать, сохранить и развить талант ребенка? Характерной особенностью для образовательной ситуации XXI века для исследователей в области гуманитарных и социальных наук является выдвижение отношения «человек – окружающая среда» [3]. В современном образовании существуют различные среды: социальная, профессиональная, информационная, все чаще можно встретить название виртуальная. Дидактико-ориентированные подходы исходят из посылки о детерминированности процесса познания средовыми условиями. Среда рассматривается учеными как совокупность условий для развития и обучения личности. Университетская образовательная среда Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского (СГУ) обладает мощным научным и развивающим потенциалом. Для организации системного подхода в работе с одаренными детьми в университете создан Центр поддержки одаренных детей. Деятельность Центра включает в себя три основных направления: выявление одаренности, поддержка одаренных подростков, научно-методическое сопровождение проблем одаренности.

Для выявления одаренных детей в Центре отбор выстроен так, что в нем принимает участие максимальное количество школьников 7–11 классов при соблюдении основных принципов диагностики одаренности: принципа комплексного оценивания, принципа долговременности, принципа использования тестовых методик и тренинговых методов и заданий, принципа участия разных специалистов (А.И. Савенков). Определение свойств личности одаренного человека – область наиболее противоречивая. Тем не менее у разных типов одаренности выделяют общие черты: повышенная результативность деятельности в равных со сверстниками условиях, высокая мотивированность, личностная увлеченность, сверхчувствительность к проблемам, стремление к расширению кругозора, способность дольше сверстников вы-

носить повышенные нагрузки, необходимые для эффективной деятельности, умение отбирать и использовать необходимые для решения задачи ресурсы.

На сегодняшний день принято выделять детей с ярко выраженными достижениями – явная одаренность: победители олимпиад и конкурсов, но нельзя забывать о том, что есть дети с нераскрытым потенциалом (скрытая одаренность), не секрет, что троечник в школе, на которого уже многие махнули рукой, может иметь «скрытые ресурсы», в связи с этим важным является не упустить таких детей, помочь найти им свой путь раскрытия с помощью наставников. Эта группа, как правило, отличается от детей успешных и высоко мотивированных отсутствием устойчивой мотивации и заурядными «сегодня» способностями. Поэтому такие дети успешны «завтра», стратегически, «в перспективе». Потенциальная успешность развивается у них за счет наличия у них особенного качества – готовности к изменениям как системной открытости развития. Основные проблемы одаренных детей: слабая саморегуляция, трудности при обучении в школе, трудности в выборе приоритетов, трудности в общении со сверстниками.

Для выявления уровня интеллектуального развития, креативности и мотивации (основных компонентов одаренности) в Центре разработана процедура психологического тестирования, основанная на идеях психолога Н.А. Бельской [4]. В тестировании на сегодняшний день приняли участие 198 школьников 7–10 классов из Саратова и Саратовской области. В тестовую часть входят методики диагностики структуры интеллекта Р. Амтхауэра, тест дивергентного мышления и опросник личностных творческих характеристик Ф. Вильямса. В тесте структуры интеллекта по методике Р. Амтхауэра интеллект рассматривается как подструктура в целостной структуре личности. Эта субструктура является упорядоченной целостностью умственных способностей, которые формируются и проявляются в деятельности. Р. Амтхауэр выделил 4 ведущих фактора интеллекта: вербальный, счетно-арифметический, пространственный и мнемический. На их диагностику и направлены 9 субтестов методики, каждый из которых содержит 20 заданий. Тест рассчитан на возраст от 13 до

65 лет, при интерпретации результатов субтестов учитываются возрастные нормативные показатели. Тест проводится в электронной форме. Рисуночный тест дивергентного мышления Ф. Вильямса направлен на измерение уровня креативности подростка. Тест позволяет оценить степень сформированности межполушарного взаимодействия у подростков. Данные оцениваются с помощью четырех факторов дивергентного мышления: беглость, гибкость, оригинальность и разработанность. Третий тест выявляет структуру мотивации (через самооценку). Тест помогает выяснить, насколько любознательными, наделенными воображением, умеющими разбираться со сложными идеями и способными на риск в познании считают себя подростки. Эти тесты позволяют сделать вывод о двух показателях одаренности – креативности и мотивации [5; 6].

Результаты тестирования представлены в содержательной характеристике для каждого прошедшего испытание и позволяют подросткам и родителям точнее выбрать дальнейшие образовательные траектории, составить индивидуальный план самообразования, сориентироваться в выборе вуза. По результатам тестирования составляется рейтинг испытуемых по каждому из показателей (интеллект, креативность, мотивация), но с данными рейтинга испытуемые не знакомятся. На основании средних возрастных показателей и значения квадратичного отклонения выделяется группа испытуемых со средними значениями по каждому показателю. Испытуемые, набравшие меньше среднего значения, попадают в группу с низким показателем. Испытуемые, чьи баллы выше среднего, поделены на группу с высоким и очень высоким показателем. Таким образом, в каждой характеристике подростка представлен один из четырех уровней выраженности интеллекта, креативности и мотивации. Так же указано, в каких сферах испытуемый был особенно успешен (например, по вербальному показателю или математическому).

В процессе практической работы, психодиагностики, консультирования одаренных детей сотрудниками Центра проводятся эмпирические исследования, направленные на поиск наиболее эффективных способов диагностики одаренности и понимания ее природы.

Проблема связи интеллекта и креативности была рассмотрена на основании полученных результатов тестирования. Группой исследователей-психологов СГУ выполнен множественный регрессионный анализ вклада параметров интеллекта в формирование уровня креативности. Можно сказать о неоднозначной, множественной связи между этими параметрами и креативностью. Конвергентное мышление школьников (измеряемое тестом Амтхауера) связано с высоким уровнем креативности у 16–17 % выборки, то есть более высокий уровень интеллекта связан с более высоким уровнем креативности, и наоборот.

Стоит обратить внимание, что в значительно большей части выборки (более 80 %) креативность определяется действием других причин, природа которых не до конца понятна, и необходимы дальнейшие исследования в этой области. Результаты тестирования позволяют предположить, что школьная программа в незначительной степени направлена на развитие креативности ребенка.

Второе направление деятельности Центра – поддержка одаренных детей (создание научной, творческой среды, благоприятной для развития одаренности). В Центре работают предметные кружки, большое внимание уделяется использованию вариативных форм работы с одаренными школьниками: научные творческие проекты «Наука? Интересно!» с целью популяризации науки и научных исследований среди школьников Саратова и Саратовской области, открытые встречи с успешными, талантливыми выпускниками университета. Для учащихся старших и средних классов проводятся «Научные бои», также регулярные встречи с ведущими учеными СГУ, экскурсии в лаборатории и инновационные центры.

Научно-методическое сопровождение работы с одаренными детьми – третье направление деятельности Центра. Реализация этого направления заключается в проведении научных и прикладных исследований в области детской одаренности; организации и проведении научно-практических конференций, семинаров и «круглых столов», посвященных проблемам одаренности.

Большое внимание уделяется вопросу подготовки педагогов к работе с одаренными

детьми. Педагог должен быть сам креативным, интеллектуальным, и, что самое главное, понимающим нестандартно мыслящего, «иноного» ребенка. Наставник, подсказывающий свой путь, а не сбивающий с него – такого человека, профессионала ждет сегодня образовательная среда, в которую попадают талантливые дети. Одним из первых в России СГУ открыл магистерскую программу «Педагогика одаренности». Студенты, обучающиеся по данной программе, целенаправленно готовятся к работе с одаренными детьми, изучая теоретические аспекты одаренности, способы создания комфортной образовательной среды, вопросы взаимодействия с родителями одаренных детей, анализируют современные образовательные практики работы с одаренными детьми.

Создание научной, творческой среды в университете в Центре поддержки одаренных детей позволяет аккумулировать усилия многих преподавателей, работающих с детьми и молодежью.

Список литературы

1. *Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е.* Психология одаренности: понятия, виды, проблемы. М.: МИОО, 2005. Вып. 1. 176 с.
2. Рабочая концепция одаренности / под ред. В.Д. Шадрикова. М.: Молодая гвардия, 2003. 95 с.
3. *Менг Т.В.* Исследование образовательной среды: проблемы, подходы, модели. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. 98 с.
4. *Бельская Н.А.* Феноменология одаренности как обоснование одной из ее классификаций (по результатам анализа текстов В. Розанова, П. Флоренского, Н. Бердяева) // Одаренный ребенок. 2013. № 5.
5. *Комаров Р.В.* Психологическая 3D-модель одаренности // Психология одаренности и творчества / под ред. Л.И. Ларионовой, А.И. Савенкова. Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2017. С. 113-124.
6. Психология одаренности и творчества / под ред. Л.И. Ларионовой, А.И. Савенкова. Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2017. 288 с.

Поступила в редакцию 29.08.2018 г.
Отрецензирована 16.09.2018 г.
Принята в печать 15.10.2018 г.

Информация об авторе

Балакирева Екатерина Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики. Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, г. Саратов, Российская Федерация. E-mail: ekbalakireva@yandex.ru

Для цитирования

Балакирева Е.И. Выявление и поддержка одаренных школьников в условиях университетской образовательной среды // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 145-150. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-145-150.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-145-150

DISCOVERING AND SUPPORTING GIFTED STUDENTS IN CONDITIONS OF UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Ekaterina Igorevna BALAKIREVA

Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky
83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russian Federation
E-mail: ekbalakireva@yandex.ru

Abstract. We analyze the approaches to the study of giftedness in modern reality. The author's project "Centre for Gifted Children Support" of Saratov State University is presented. We describe the system approach to the organization of work with gifted students in conditions of university educational environment. We also consider the problem of complex identification of giftedness in schoolchildren. The results of the empirical study of the relationship of creativity self-assessment with its actual manifestation, obtained by means of sample tests, correlation analysis of the results of tests of creativity and intelligence are analyzed. The possibilities of multiple regression analysis for the contribution of intelligence parameters to the formation of the level of creativity are shown. We present the analyses of the pedagogical possibilities of the developed technologies to support students with motivation and certain achievements. The emphasis is placed on the selection and training of mentors working with gifted students.

Keywords: giftedness; approaches; university educational environment; "Centre for Gifted Children Support" of Saratov State University; discovering; creativity; intelligence; support technologies; mentor

References

1. Bogoyavlenskaya D.B., Bogoyavlenskaya M.E. *Psikhologiya odarennosti: ponyatiya, vidy, problemy* [The Psychology of Giftedness: Notions, Types, Problems]. Moscow, Moscow Institute of Open Education Publ., 2005, issue 1, 176 p. (In Russian).
2. Shadrikov V.D. (ed.). *Rabochaya kontseptsiya odarennosti* [Operational Giftedness Conception]. Moscow, Molodaya gvardiya Publ., 2003, 95 p. (In Russian).
3. Meng T.V. *Issledovaniye obrazovatel'noy sredy: problemy, podkhody, modeli* [The Study of Educational Environment: Problems, Approaches, Models]. St. Petersburg, Herzen State Pedagogical University Publ., 2011, 98 p. (In Russian).
4. Belskaya N.A. Fenomenologiya odarennosti kak obosnovaniye odnoy iz nye klassifikatsiy (po rezul'tatam analiza tekstov V. Rozanova, P. Florenskogo, N. Berdyayeva) [Giftedness phenomenology as the basis of one of its classifications (based on the results of analysis of texts by V. Rozanov, P. Florenskiy, N. Berdyayev)]. *Odarennyy rebenok* [The Gifted Child], 2013, no. 5. (In Russian).
5. Komarov R.V. Psikhologicheskaya 3D-model' odarennosti [Psychological 3D-model of giftedness]. In: Larionova L.I., Savenkov A.I. (eds.). *Psikhologiya odarennosti i tvorchestva* [Psychology of Giftedness and Creativity]. Moscow, St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2017, pp 113-124. (In Russian).

6. Larionova L.I., Savenkov A.I. (eds.). *Psikhologiya odarennosti i tvorchestva* [Psychology of Giftedness and Creativity]. Moscow, St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2017, 288 p. (In Russian).

Received 29 August 2018

Reviewed 16 September 2018

Accepted for press 15 October 2018

Information about the author

Balakireva Ekaterina Igorevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Pedagogy Department. Saratov State University, Saratov, Russian Federation. E-mail: ekbalakireva@yandex.ru

For citation

Balakireva E.I. Vyyavleniye i podderzhka odarenykh shkol'nikov v usloviyakh universitetskoy obrazovatel'noy sredy [Discovering and supporting gifted students in conditions of university educational environment]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 145-150. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-145-150. (In Russian, Abstr. in Engl.).

МАТЕРИАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАШТАТНЫХ КЛИРИКОВ, ВДОВ И СИРОТ ДУХОВНОГО ЗВАНИЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА (по материалам епархий Центрального Черноземья)

Сергей Анатольевич ИКОННИКОВ

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I»
394087, Российская Федерация, г. Воронеж, ул. Мичурина, 1
E-mail: ikonnikovsergey88@mail.ru

Аннотация. В пореформенный период отечественной истории вопрос материального обеспечения приходского духовенства являлся одним из наиболее обсуждаемых. Со страниц светской и церковной периодической печати священнослужители и видные общественные деятели заявляли о том, что финансовое положение причтов нуждалось в улучшении. Основным источник содержания клириков – требоисполнение – отличался нестабильностью и приводил к частым конфликтам между священнослужителями и мирянами. Но, несмотря на все сложности в материальном обеспечении служащих клириков, положение заштатного духовенства современниками оценивалось как бедственное и критическое. Уволенные со службы по болезни или возрасту клирики, а также вдовы и сироты духовных лиц не имели никаких источников заработка и могли рассчитывать либо на помощь своих близких, либо на деятельность епархиальных попечительств о бедных духовного звания. На основе архивных материалов и опубликованных источников рассмотрена деятельность епархиальных попечительств Центрального Черноземья по материальному обеспечению представителей духовного сословия во второй половине XIX – начале XX века. Сделан вывод о том, что епархиальные попечительства не располагали достаточными средствами для оказания ощутимой поддержки заштатным клирикам, вдовам и сиротам. Однако ввиду крайне тяжелого материального положения бедных причтов даже самые незначительные пожертвования с радостью принимались священно- и церковнослужителями.

Ключевые слова: православная церковь; Российская империя; епархии Центрального Черноземья; приходское духовенство; материальное положение духовенства; епархиальные попечительства о бедных духовного звания

Среди вопросов материального обеспечения священно- и церковнослужителей важное место в Синодальный период истории православной церкви занимала проблема социального призрения заштатных клириков, вдов и сирот духовного ведомства. Штатные клирики, исполняя послушания на приходе, могли рассчитывать на плату за требы, пользование церковной землей [1] или государственное жалованье. Заштатные духовные лица, а также их родственники нередко оказывались без средств к существованию. Региональные архивы хранят массу материалов, подтверждающих тяжелое и порой безнадежное положение духовных лиц и членов их семей, оказавшихся в непростых жизненных ситуациях. Характерным примером может послужить письмо вдовы дьякона Никола-Гончарной церкви города Болхова Орловской губернии Марии Петровны Свиридовой, адресованное епископу Орловскому и Севскому Макарию (Миролюбову) 6 мая 1868 г.: «По смерти мужа моего у меня остались шестеро детей-сирот, все они малолет-

ние, кроме старшей дочери, которой предоставлено место родителя ее. Так как по новому постановлению о духовных я не могла требовать от зятя никакого обязательства, то с поступлением его я, не имея ни копейки ниоткуда дохода, должна для воспитания детей довольствоваться скудной добровольною помощью зятя, которая ограничивается только содержанием их, а что относится к одежде и обуви, для этого я должна изыскивать средства трудами рук своих. Но моих трудов и сил не достанет на то, чтобы удовлетворить всем насущным потребностям их, а сами они один другого меньше и ничем не могут помочь ни мне, ни им»¹. В подобных ситуациях могли оказаться многие священнослужители и их родственники. В начале 1860-х гг. в одной лишь Курской епархии насчитывались 912 вдов и 869 сирот из духовного сословия [2, с. 305]. Во второй половине XIX – начале XX века представители беднейшего духовенства могли рассчитывать

¹ ГАОО (Государственный архив Орловской области). Ф. 573. Оп. 1. Д. 1. Л. 15.

на помощь епархиальных попечительств о бедных духовного звания, отвечавших за социальное призрение и материальную поддержку духовных лиц.

В современной исторической науке деятельности епархиальных попечительств о бедных духовного звания уделено определенное внимание. Следует упомянуть работы Г.В. Андреева [3], Д.А. Беговатова [4], Ю.И. Белоноговой [5], А.Н. Евдокимовой [6], О.Л. Лисициной [7]. Однако вышеупомянутые исследователи не рассматривают работу попечительств центрально-черноземных епархий, а ограничиваются лишь изучением некоторых аспектов деятельности благотворительных учреждений отдельных, нечерноземных регионов.

Между тем духовенство Центрального Черноземья возлагало на деятельность епархиальных попечительств большие надежды. Еще в ходе опроса, проведенного Присутствием по делам православного духовенства в 1863 г., клирики указывали на необходимость задуматься не только об участии штатных членов причта, но и заштатных лиц, оказавшихся без средств к существованию. Священник Николаевской церкви слободы Евдаковой Острогожского уезда Воронежской губернии Евграф Базилевский, к примеру, писал священноначалию о том, что большинство знакомых ему клириков в случае кончины или тяжелой болезни согласились бы на гарантии обеспечения родных и близких взамен твердого пособия от государства или сельского общества. Духовенство чувствовало бы себя гораздо спокойнее, если бы понимало, что «при всех случайностях жизни дети его будут иметь такие же средства к научному образованию, как и дети счастливых отцов»².

Епархиальные попечительства действовали с 1823 г. согласно утвержденному императором Николаем I положению «О призрении бедных духовного звания»³. Благотворительные учреждения создавались в каждой епархии. Закон предусматривал уставку специальных кружков во всех приход-

ских церквях для сбора средств на нужды беднейших лиц православного духовенства. Капитал попечительств также пополнялся за счет государственных ассигнований и взносов благотворителей. С течением времени суммы попечительства возрастали. В 1869 г. Воронежское епархиальное попечительство располагало суммой в 172978 руб., Курское – 52801 руб., Орловское – 68108 руб., Тамбовское – 39391 руб.⁴ В 1913 г. Воронежское епархиальное попечительство имело капитал в 297257 руб., Курское – 96496 руб., Орловское – 336441 руб., Тамбовское – 82039 руб.⁵ Из приведенных цифр видно, что суммы епархиальных попечительств о призрении бедных духовного звания за 44 года существенно выросли (в Воронежской епархии на 72 %, в Курской – на 83 %, в Орловской – на 394 %, в Тамбовской – на 108 %).

Число лиц, находившихся на попечении епархиальных благотворительных организаций, также росло с течением времени и в 1913 г. составляло в Тамбовской епархии 1630⁶, в Орловской – 874 (семейства)⁷, в Курской – 2124⁸, в Воронежской – 989 (по состоянию на 1912 г.)⁹.

Тем не менее возникает вопрос, насколько эффективной являлась деятельность епархиальных попечительств и каков был их вклад в улучшение материального положения заштатных и бедных лиц?

Размеры назначаемых попечительствами выплат могли отличаться в разных епархиях в зависимости от имевшихся капиталов и местных обстоятельств. Так, например, минимальный размер годового пособия в Тамбовской епархии в 1912 г. составлял 6 руб. в год, максимальный – 40 руб. в год¹⁰. В Воронежской епархии в 1911 г. минимальный

⁴ Извлечение из Всеподданнейшего отчета обер-прокурора Святейшего Синода графа Д. Толстого по Ведомству Православного исповедания за 1870 год. Спб.: Синодальная типография, 1871. С. 109-113.

⁵ Всеподданнейший отчет обер-прокурора Святейшего синода по ведомству православного исповедания за 1913 год. Петроград: Синодальная типография, 1915. С. 56-59.

⁶ РГИА. Ф. 796. Оп. 442. Д. 2610. Л. 7.

⁷ РГИА. Ф. 796. Оп. 442. Д. 2595. Л. 2.

⁸ Там же. Д. 2586. Л. 206.

⁹ Там же. Д. 2445. Л. 3.

¹⁰ Отчет Тамбовского епархиального попечительства о бедных духовного звания за 1912 год // Тамбовские епархиальные ведомости. 1913. № 22. С. 515.

² РГИА (Российский государственный исторический архив). Ф. 804. Оп. 1. Разд. 3. Д. 65. Л. 61об.

³ О призрении бедных духовного звания // Полное собрание законов Российской империи (ПСЗРИ). Спб.: Тип. II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. Собрание I: Т. 38. № 29583. С. 1169-1176.

размер выплат составлял 13 руб. в год, максимальный – 30 руб. в год¹¹.

Пособие зависело от должности духовного лица, нуждавшегося в помощи. По состоянию на 1911 г. воронежское попечительство назначало пособия по следующей норме:

- а) заштатным священникам – 30 руб.;
- б) вдовам священников – 30 руб.;
- в) сиротам священников – 20 руб.;
- г) заштатным дьяконам – 25 руб.;
- д) вдовам дьяконов – 25 руб.;
- е) сиротам дьяконов – 15 руб.;
- ж) заштатным псаломщикам – 20 руб.;
- з) вдовам псаломщиков – 20 руб.;
- и) сиротам псаломщиков – 13 руб.¹²

Имеющиеся источники позволяют выяснить категории лиц, которым епархиальные попечительства стремились оказать материальную поддержку в первую очередь. К примеру, в том же 1911 г. из 989 лиц, которым была оказана помощь Воронежским епархиальным попечительством, 964 (97 % от общего числа) являлись вдовами и сиротами священно- и церковнослужителей¹³. Самим заштатным клирикам материальная поддержка в 1911 г. практически не оказывалась, за исключением двух священников, двух дьяконов и двадцати одного псаломщика. Попечительство, как видно из приведенных данных, стремилось оказать помощь наименее защищенным категориям лиц – вдовам и сиротам. Средств на поддержку самих клириков у благотворительного учреждения не имелось.

Отсутствие достаточных денежных ресурсов крылось в источниках формирования капитала. В отчете Тамбовского епархиального попечительства о бедных духовного звания за 1910 г. перечисляются следующие статьи поступления денежных средств:

- кружечные сборы – 1985 руб. 10 коп.;
- штрафные сборы – 597 руб. 55 коп.;
- проценты с капитала попечительства – 2985 руб. 12 коп.;
- возвраты по разным случаям – 77 руб. 85 коп.;
- благотворительные сборы – 1836 руб. 89 коп.;

– пересылочные средства из других епархий – 271 руб.;

– сборы в пользу пострадавших от несчастных случаев – 25 руб. 35 коп.;

– сборы в пользу погорельцев – 19 руб. 40 коп.;

– доходы от праздных мест – 787 руб. 68 коп.¹⁴

Приведенные цифры показывают, что из 8267 руб. 94 коп., поступивших в пользу Тамбовского епархиального попечительства в 1910 г., 3866 руб. 74 коп. (47 % от общей суммы) составляли различного рода сборы с прихожан. Таким образом, половина капиталов попечительства приходилась за счет дополнительной финансовой нагрузки на верующих. Но прихожане не считали для себя важным сильно вникать в материальные проблемы духовенства, особенно заштатного. Миряне платили причтам вознаграждение за совершение треб и общественного богослужения. Среди крестьян имелось твердое убеждение в том, что этого было вполне достаточно.

Кардинально улучшить ситуацию с увеличением сумм для поддержки призреваемых могли проценты по вкладам, имевшимся на счетах попечительств. В 1910 г. доходы с процентов капитала Тамбовского попечительства составляли 2985 руб. 12 коп., то есть 36 % от общей суммы поступлений. Однако капиталы попечительств были слишком незначительны для того, чтобы получаемая с них прибыль могла оказать реальную поддержку всем бедным, заштатным клирикам и членам их семей. Это понимали и сами сотрудники благотворительных организаций. В опубликованном в открытой печати отчете Тамбовского попечительства за 1910 г. руководство фактически признавалось в неспособности оказать поддержку всем нуждающимся: «Конечно, назначаемое пособие по своему размеру не могло вполне удовлетворить нужды вдов, сирот и заштатных лиц духовного звания и обеспечить им безбедное существование, но эта цель и не может быть достигнута при скудных средствах попечительства»¹⁵.

¹¹ Отчет Воронежского епархиального попечительства о бедных духовного звания за 1911 год // Воронежские епархиальные ведомости. 1913. № 3. С. 6.

¹² Там же.

¹³ Там же.

¹⁴ Отчет Тамбовского епархиального попечительства о бедных духовного звания за 1910 год // Тамбовские епархиальные ведомости. 1911. № 31. С. 893.

¹⁵ Там же. С. 892-893.

Для дополнительной поддержки заштатных лиц по инициативе местного священноначалия могли создаваться отдельные попечительские советы. В их задачу входило оказание адресной помощи беднейшим духовным лицам. Например, в Тамбовской епархии с 1875 г. в каждом благочинническом округе действовали местные попечительские советы. В их задачу входил сбор средств для сиротствующих и заштатных лиц духовного звания, проживающих в том или ином округе. Советы выдавали им пособия в независимости от пособий епархиального попечительства о бедных духовного звания. В 1913 г. в Тамбовской епархии таких советов числилось 58, в их состав входило 175 членов. Советы также оказывали материальную поддержку нуждавшимся заштатным священно- и церковнослужителям, вдовам и сиротам. По состоянию на 1913 г. попечительские советы располагали суммой в 27396 руб. 92 коп. Пособие в том же году получили 1630 человек в размере от 3 до 50 руб. в год на одно лицо и от 6 до 100 руб. в год на семью¹⁶.

Качество работы епархиальных учреждений во многом зависело от позиции благочинных, их ревностного участия в деле призрения бедного духовенства. Благочинные призывали причты убеждать прихожан охотнее пополнять кружки, предназначавшиеся на содержание заштатных клириков, вдов и вдовиц духовного звания. В случае, если в одних благочиннических округах собиралась слишком маленькая сумма, то бедному духовенству, относящемуся к этим округам, приходилось выделять средства из других округов в ущерб вдовам и сиротам, приписанным к последним. Например, в рапорте Старооскольского уездного сотрудника Курского епархиального попечительства о бедных духовного звания священника Михаила Колмакова указывалось, что в 1869 г. им было получено от 14 церквей 103 руб. 15 коп. в пользу призреваемого духовенства, а в том же году из попечительства выслано для раздачи 10 бедным вдовам и сиротам подведомственного ему округа 150 руб. Получалось, что размер помощи, оказанной в благочинническом округе, на 46 руб. 85 коп. превышал

размер сделанных священнослужителями взносов. Для того, чтобы оказать помощь 10 бедным семействам, проживавшим в подведомственных священнику Михаилу Колмакову приходах, недостающие средства пришлось взять из ведомства других благочинных и тем самым лишить дополнительной помощи лиц, проживавших на их территории. В сложившейся ситуации прослеживалась явная несправедливость. Курское епархиальное попечительство через иерея Колмакова обратилось к штатным причтам с призывом во избежание подобных случаев ревностно относиться к сборам средств на нужды обездоленного духовенства. «Отцы иереи! Всем нам хорошо известна участь бедных вдов с сиротами нашего сословия прошедшего времени; но участь сирот настоящего времени, когда они лишены прежних условий (частей дохода и зачислений мест), гораздо бедственнее. Может быть вам еще неизвестно бедных сирот настоящее положение, но мне довелось уже слышать горькие вопли и видеть слезы сирот нашего округа, которые высказывали мне, что им приходилось сидеть без хлеба, топлива и обуви»¹⁷. Священник призывал причты не только усилить сборы в пользу заштатных лиц, вдов и сирот, но и самим вносить посильную жертву в пользу своих собратьев.

Обращение иерея Колмакова к духовенству его благочиннического округа возымело положительный результат. Уже в следующем 1870 г. в пользу епархиального попечительства было собрано 135 руб. 89 коп., то есть на 32 руб. 74 коп. больше прошлогодней суммы. Епархиальное начальство объявило признательность священнику Колмакову, а также клирикам его благочиния, сочувственно отнесшимся к делу призрения бедного духовенства. Было принято решение напечатать воззвание Колмакова, имевшее столь положительный эффект, в епархиальных ведомостях и призвать все духовенство Курской епархии к более ревностной заботе об обездоленных собратях и их родственниках¹⁸.

¹⁶ Отчет Тамбовского епархиального попечительства о бедных духовного звания за 1913 год // Тамбовские епархиальные ведомости. 1914. № 37. С. 1112-1113.

¹⁷ Журнал Курского епархиального попечительства об усилении способов на призрение бедных духовного звания // Курские епархиальные ведомости. 1871. № 13. С. 661-662.

¹⁸ Там же. С. 663-664.

Недостаточная эффективность работы епархиальных попечительств о бедных духовного звания вызывала критику приходского духовенства. Священники понимали, что они и члены их семей в любой момент могли попасть в трудную жизненную ситуацию, а найти поддержку будет попросту нелегко. Серьезную озабоченность по поводу социальной незащищенности вдов и сирот духовенства выражал священник Орловской епархии Тимофей Успенский. В статье «Наши сироты» иерей описывал тяжелую участь девочек-сирот, принадлежавших духовному сословию. Автор совершенно справедливо отмечал, что положение девочек-сирот осложнялось тем, что меры призрения сопровождали их лишь до окончания духовного учебного заведения. В процессе обучения в духовной школе, в случае, если епархиальные власти определяли дочь священно- или церковнослужителя на полный пансион, ей по крайней мере не нужно было заботиться об одежде и пропитании. После окончания обучения девочки сталкивались с абсолютной неизвестностью. «Куда же теперь ей идти? Кто укажет сиротке дорогу? Стоит она с документом об окончании курса в руках и в голове зреет тяжелая дума: к кому?» [8]. Вполне естественно, что дочерям священно- и церковнослужителей требовался первоначальный подъемный капитал, который позволил бы им уверенно вступить во взрослую жизнь.

Между тем в очередной раз поднимался вопрос об источниках финансирования попечительств. Епархиальные учреждения просто не имели материальных возможностей для выплат пособий сиротам, окончившим курс в духовных учебных заведениях. Иерей Успенский считал возможным объединить усилия духовенства Орловской епархии и составить специальных капитал, который бы епархиальное попечительство о бедных могло расходовать на оказание помощи сиротам. «Нас ведь немало: одних священников в епархии около 1000, а сколько отцов дьяконов, псаломщиков?» – убеждал автор статьи своих собратьев [8, с. 248]. По мнению священника, следовало установить специальный ежегодный взнос хотя бы в размере 50 коп. с причта для образования фонда поддержки беднейшим сиротам-выпускницам епархи-

ального женского училища. Однако идея пастыря так и не была реализована.

О неэффективности мер, принимавшихся для улучшения работы епархиального попечительства о бедных духовного звания, заявлял священник Орловской епархии В. Иванов. По мнению клирика, следовало значительно увеличить размеры капиталов попечительства, но не за счет дополнительных взносов с прихожан или с самих священнослужителей, а путем дополнительных отчислений прибыли свечного завода. На съезде духовенства Орловской епархии в 1903 г. отцы-депутаты поддержали решение о ежегодном выделении 3000 руб. свечной прибыли на нужды бедного духовенства, вдов и сирот. Однако эта сумма представлялась иерею В. Иванову недостаточной [9, с. 906]. Слишком тяжелым было материальное положение заштатного духовенства, вдов и сирот. Чтобы не показаться голословным, священник привел пример из собственной приходской практики. Лично знакомая ему дочь священника – девица старше 50 лет – получала ежегодное пособие от попечительства 10 руб. в год. Из близких родственников у женщины имелись сестра-вдова, проживавшая на чужом иждивении, и племянник, не стремившийся поддерживать связь с такой теткой. Денег на жизнь у женщины, естественно, совершенно не хватало. Возникал вопрос: где взять необходимые средства? Ей пришлось пойти в прислуги, «претерпевая всевозможного рода лишения и муки». Девица окончательно подорвала свое и без того слабое здоровье, вынужденно занимаясь зимней стиркой белья на плотях. Когда здоровье женщины пошатнулось настолько, что возможности зарабатывать хотя бы небольшие деньги не стало, она начала просить подаяние на паперти, «полуголодная, в истасканной одежке, с протянутой рукою» [9, с. 907].

Епархиальные попечительства подвергались критике со стороны приходского духовенства. Однако это вовсе не означает, что их деятельность не приносила пользы. Размеры пособий, выдаваемых епархиальными попечительствами, были крайне незначительными, но даже им радовались клирики, оказавшиеся в тяжелых жизненных ситуациях. Особенно, если учесть, что церковная пенсионная система в рассматриваемый период только формировалась [10]. Благочинный

Малоархангельского уезда Орловской губернии в рапорте преосвященному Серафиму (Чичагову) за 1906 г. описывал случай, наглядно показывающий, какое значение для клириков имели даже самые незначительные пособия епархиального попечительства. Когда благочинный прибыл в село Дурнева, чтобы лично отдать многосемейному псаломщику Георгию Кутепову, пострадавшему от пожара, 30 руб. в качестве помощи, то радости церковнослужителя не было предела. «Георгий Кутепов, получивший 30 руб., так обрадован был, как не может обрадоваться состоятельный человек, нашедший 30 тысяч»¹⁹. Псаломщик находился в крайне печальном положении. Накануне приезда благочинного он искал два пуда муки, но нигде не мог их раздобыть. От голода его спасла только помощь священника, поделившегося с ним последней мерой картофеля. Поэтому, когда Г. Кутепов увидел 30 руб. денег, то не смог сдержать слез.

Приблизительно в таком же положении, по отзыву благочинного, находился псаломщик села Троицкого Григорий Протопопов, который после получения 30 руб. был «бесконечно счастлив». Церковнослужитель сразу же отправился покупать хлеб. Многие клирики погашали попечительскими суммами долги, покупали хлеб и самые необходимые в быту предметы. Благочинный писал архиерею, что деятельность епархиального попечительства имела в этой связи огромное значение, так как буквально избавляла духовных лиц от крайней нужды.

Несмотря на предпринимавшиеся меры, рост капиталов епархиальных попечительств, заботу благочинных о социальном призрении заштатных членов причта, вдов и сирот, возможности епархиальных благотворительных учреждений во второй половине XIX – начале XX века были крайне недостаточными для оказания ощутимой помощи всем нуждавшимся. Однако, учитывая проблемы в материальном обеспечении духовенства, даже незначительные пособия, выдаваемые попечительствами беднейшим представителям сословия, являлись важной мерой поддержки священно- и церковнослужителей. Для уволенных за штат и оказавшихся в тяжелых

жизненных ситуациях клириков и членов их семей попечительства нередко оказывались единственной формой социальной и материальной поддержки.

Список литературы

1. *Иконников С.А.* Роль землевладения в материальном обеспечении приходского духовенства Воронежской епархии во второй половине XIX – начале XX века // Материалы научной и учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов ВГАУ. Воронеж, 2014. С. 130-133.
2. *Ершев В., прот.* Записка об открытии и состоянии Курского приюта девиц и вдов духовного звания, с 9 октября 1866 года по ноябрь месяц 1870 года // Курские епархиальные ведомости. 1871. № 6.
3. *Андреев Г.В.* Деятельность епархиальных попечительств о бедных духовного звания в период с 1894–1917 годы // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 8. С. 7-11.
4. *Беговатов Д.А.* Городское православное духовенство Тверской епархии в первой половине XIX века: профессиональная деятельность и повседневная жизнь. Тверь: СФКО-офис, 2017. 312 с.
5. *Белоголова Ю.И.* Материальное обеспечение заштатного духовенства Московской епархии в конце XIX – XX в. // Материалы Ежегодной богословской конференции православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. М., 2016. С. 186-188.
6. *Евдокимова А.Н.* Законодательное регулирование деятельности епархиальных попечительств Российской империи во второй половине XIX века // Проблемы просвещения, истории и культуры сквозь призму этнического многообразия России (к 170-летию чувашского просветителя И.Я. Яковлева): сб. тр. Всерос. науч. конф. с междунар. участием. Чебоксары, 2018. С. 265-268.
7. *Лисицина О.Л.* Социальная помощь Тульского епархиального попечительства о призрении бедных духовного звания православного исповедания (1824–1899 гг.) // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2010. № 1. С. 91-102.
8. *Успенский Т., свящ.* Наши сироты // Орловские епархиальные ведомости. 1907. № 11. С. 246-249.
9. *Иванов В., свящ.* Один из насущных вопросов в жизни епархиального духовенства // Орловские епархиальные ведомости. 1904. № 39.

¹⁹ От Орловского епархиального попечительства // Орловские епархиальные ведомости. 1906. № 30. С. 323.

10. Иконников С.А. Проблема пенсионного обеспечения приходского духовенства воронежской епархии во второй половине XIX века // Вестник Воронежского государственного аграрного университета. 2014. № 1-2. С. 353-358.

Поступила в редакцию 14.06.2018 г.
Отрецензирована 22.07.2018 г.
Принята в печать 01.10.2018 г.

Информация об авторе

Иконников Сергей Анатольевич, кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, гражданского и уголовного права. Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I, г. Воронеж, Российская Федерация. E-mail: ikonnikovsergey88@mail.ru

Для цитирования

Иконников С.А. Материальное обеспечение заштатных клириков, вдов и сирот духовного звания во второй половине XIX – начале XX века (по материалам епархий Центрального Черноземья) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 151-158. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-151-158.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-151-158

MATERIAL SUPPORT FOR POOR CLERGY, WIDOWS AND ORPHANS IN THE SECOND HALF OF THE 19TH – EARLY 20TH CENTURY (based on the materials of the Central Black Earth eparchies)

Sergey Anatolevich IKONNIKOV

Voronezh State Agricultural University named after Emperor Peter the Great
1 Michurin St., Voronezh 394087, Russian Federation
E-mail: ikonnikovsergey88@mail.ru

Abstract. In the post-reform period of Russian history, the material security of the parish clergy was one of the most discussed problem. Clergymen and prominent public figures noted that standard of living of the clergy had to be improved. Donations for private services were unstable and led to conflicts between clergymen and believers. But despite difficulties in material security of regular clergymen, the provision of poor priests and deacons was even worse. Dismissed for health reasons or old age clerics had no sources of income as well as widows and orphans. They could hope either for the help of their relatives, or for the activity of diocese charity organizations. On the basis of archival and published sources we analyze contribution of the Central Black Earth eparchies charity organizations to improvement of material security of the clergy in the second half of the 19th – early 20th century. We come to a conclusion that eparchial charity organizations did not have sufficient material resources to help poor clerics, widows and orphans. However, the clergy, because of their poverty, were happy to receive even the smallest donations.

Keywords: Orthodox Church; Russian empire; eparchies of the Central Black Earth; parish clergy; material security of parish clergymen; eparchial charity organizations

References

1. Ikonnikov S.A. Rol' zemlevladieniya v material'nom obespechenii prikhodskogo dukhovenstva Voronezhskoy eparkhii vo vtoroy polovine XIX – nachale XX veka [The role of land ownership in the material support of the parish clergy of the Voronezh Eparchy in the second half of the 19th – early 20th century]. *Materialy nauchnoy i uchebno-metodicheskoy konferentsii professorsko-prepodavatel'skogo sostava, nauchnykh sotrudnikov i aspirantov VGPU* [Proceedings of Scientific and Educational and Methodic Conference of the Academic Staff, Scientific Workers and Post-Graduate Students of Voronezh State Agricultural University]. Voronezh, 2014, pp. 130-133. (In Russian).
2. Ershev V., archpriest. Zapiska ob otkrytii i sostoyanii Kurskogo priyuta devits i vdov dukhovnogo zvaniya, s 9 oktyabrya 1866 goda po noyabr' mesyats 1870 goda [Note about opening and condition of Kursk asylum for clergy

- maidens and widows since October, 9, 1866 to November 1870]. *Kurskiye eparkhial'nyye vedomosti* [Kursk Eparchial Journal], 1871, no. 6. (In Russian).
3. Andreev G.V. Deyatel'nost' eparkhial'nykh popechitel'stv o bednykh dukhovnogo zvaniya v period s 1894–1917 gody [The work of the eparchial care of the poor clergy in 1894–1917]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki – Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series of “Humanities”*, 2016, no. 8, pp. 7–11. (In Russian).
 4. Begovatov D.A. *Gorodskoe pravoslavnoe dukhovenstvo Tverskoy eparkhii v pervoy polovine XIX veka: professionalnaya deyatel'nost i povsednevnyaya zhizn* [City Orthodox Clergy of the Tver Eparchy in the First Half of the 19th Century: Professional Activity and Everyday Life]. Tver, SFK-office Publ., 2017, 312 p. (In Russian).
 5. Belonogova Y.I. Material'noe obespechenie zashtatnogo dukhovenstva Moskovskoy eparkhii v kontse XIX – XX v. [Material Support for the Supernumerary Clergy of the Moscow Eparchy in the late 19th – 20th century]. *Materialy Ezhegodnoy bogoslovskoy konferentsii pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta* [Proceedings of Annual Theological Conference of the Saint Tikhon's Orthodox University]. Moscow, 2016, pp. 186–188. (In Russian).
 6. Evdokimova A.N. Zakonodatel'noe regulirovanie deyatel'nosti eparkhial'nykh popechitel'stv Rossiyskoy imperii vo vtoroy polovine XIX veka [Legislative regulation of the activity of the Russian eparchial trusteeship in the second half of the 19th century]. *Sbornik trudov Vserossiyskoy nauchnoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Problemy prosveshcheniya, istorii i kul'tury skvoz' prizmu etnicheskogo mnogoobraziya Rossii (k 170-letiyu chuvashskogo prosvetitel'ya I.Y. Yakovleva)»* [Proceedings of All-Russian Scientific Conference with International Participation “Problems of Enlightenment, History and Culture Through Ethnical Diversity of Russia (To the 170 Anniversary of Chuvash Educator I.Y. Yakovlev)”]. Cheboksary, 2018, pp. 265–268. (In Russian).
 7. Lisitsina O.L. Sotsial'naya pomoshch' Tul'skogo eparkhial'nogo popechitel'stva o prizrenii bednykh dukhovnogo zvaniya pravoslavnogo ispovedaniya (1824–1899 gg.) [Social care for the poor clergy of the Tula eparchial charity organization (1824–1899)]. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki – News of the Tula State University. Humanitarian Sciences*, 2010, no. 1, pp. 91–102. (In Russian).
 8. Uspenskiy T., priest. Nashi siroty [Our orphans]. *Orlovskiy eparkhial'nyye vedomosti* [Oryol Eparchial Journal], 1907, no. 11, pp. 246–249. (In Russian).
 9. Ivanov V., priest. Odin iz nasushchnykh voprosov v zhizni eparkhial'nogo dukhovenstva [One of the essential issue in the life of eparchial clergy]. *Orlovskiy eparkhial'nyye vedomosti* [Oryol Eparchial Journal], 1904, no. 39. (In Russian).
 10. Ikonnikov S.A. Problema pensionnogo obespecheniya prikhodskogo dukhovenstva voronezhskoy eparkhii vo vtoroy polovine XIX veka [The problem of pension provision for the parish clergy of the Voronezh Eparchy in the second half of the 19th century]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta – Vestnik of Voronezh State Agrarian University*, 2014, no. 1–2, pp. 353–358. (In Russian).

Received 14 June 2018

Reviewed 22 July 2018

Accepted for press 1 October 2018

Information about the author

Ikonnikov Sergey Anatolevich, Candidate of History, Associate Professor of the Humanities, Civil and Criminal Law Department. Voronezh State Agricultural University named after Emperor Peter the Great, Voronezh, Russian Federation. E-mail: ikonnikovsergey88@mail.ru

For citation

Ikonnikov S.A. Material'noe obespechenie zashtatnykh klirikov, vdov i sirot dukhovnogo zvaniya vo vtoroy polovine XIX – nachale XX veka (po materialam eparkhiy Tsentral'nogo Chernozem'ya) [Material support for poor clergy, widows and orphans in the second half of the 19th – early 20th century (based on the materials of the Central Black Earth eparchies)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 151–158. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-151-158. (In Russian, Abstr. in Engl.).

ВЛИЯНИЕ ЖЕЛЕЗНОЙ ДОРОГИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДЕЛЕНИЕ НАСЕЛЕНИЯ И ИНФРАСТРУКТУРУ ГОРОДА

Василиса Вячеславовна БАРАНОВА

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

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

E-mail: tambov.3d@gmail.com

Аннотация. Железные дороги явились важным объединяющим фактором в системе хозяйства государства в середине XIX века, обеспечивая связь и единство путей сообщения как отдельных регионов Центрально-Черноземного района, так и всей России. Железнодорожный транспорт представлял собой систему, влияющую на экономику и на уровень жизни, здоровья, культуру, образование. Так, к примеру, для реализации социальных и культурных функций железнодорожное ведомство создавало сеть учреждений, развивая социально-культурную инфраструктуру. Процесс модернизации общества посредством создания быстрой и надежной транспортной связи затронул не только центр, но и периферию России. Со второй половины XIX века в российском обществе меняются представления о провинции. Именно железные дороги несли «новую жизнь» рыночных отношений в самые отдаленные деревни и захолустные города, некоторые из которых теперь получали шанс стать железнодорожными станциями.

Ключевые слова: железная дорога; провинциальный город; инфраструктура Тамбова; сословия; профессиональное деление населения; модернизация рубежа XIX–XX веков

Железные дороги послужили важным фактором модернизации хозяйственной деятельности и повседневности аграрного населения на рубеже XIX и XX веков. Они не изменили аграрной структуры экономики Тамбовской губернии, но стимулировали развитие промышленности в непосредственной близости от станций, строительство складских помещений, в том числе элеваторов. Это, в свою очередь, обеспечивало в большей или меньшей мере усложнение социально-культурной инфраструктуры таких поселений.

Несомненно, наличие железной дороги в корне преобразует уклад городов. Рассмотреть процесс зарождения новой рабочей прослойки населения – железнодорожных служащих хотелось бы на примере губернского центра.

Влияние железнодорожной инфраструктуры на развитие прилегающих областей могло выражаться не только в прямом воздействии на социально-экономическую динамику развития этих территорий, но и создавать условия для таких изменений.

Тамбовский вокзал возник в месте с уже сложившейся инфраструктурой общественного центра. Хотя торговые ряды были перенесены, вокзальную площадь по-прежнему окаймляли множество мелких лавок. Не-

смотря на то, что пассажирское движение на станции Тамбов поначалу было незначительным, для горожан несомненным было то, что станция будет разрастаться.

Действительно, вместе со зданием пассажирского дома и мастерских строились и жилые дома для железнодорожных рабочих и служащих. С открытием в 1899 г. в Тамбове вагоноремонтных мастерских близ станции возникла железнодорожная колония, и население этого района резко возросло.

Постройка тамбовских мастерских началась в 1897 г., а была окончена весной 1899 г. Первые вагоны мастерские начали ремонтировать в 1900 г. Под мастерские было приобретено у города 46 десятин земли. Район вокруг железной дороги действительно представлял собой обособленную область от города и первоначально не ассоциировался с Тамбовом. Так, в документе «Об оценке вновь выстроенных вагонных мастерских, принадлежащих обществу Рязано-Уральской железной дороги, близ станции Тамбов, на предмет обложения их земским сбором» указывается, что мастерские расположены за чертой г. Тамбов «близ Стрелецко-Однорядческой слободы (Полынки) Покровской волости, на городской земле, приобретенной дорогой у города в 1896 г.».

Возникновение вагонных мастерских способствовало наплыву мастеровых и рабочих в Тамбов. Часть мастеровых переводилась из саратовских и козловских мастерских [1], набирались среди тамбовских ремесленников, приходили с других дорог. По свидетельству начальника Тамбовской вагонной мастерской (ТВМ) А.К. Мыльникова, это значительно повысило цены на мелкие квартиры в городе и особенно в окрестностях мастерских [1]. Это обстоятельство повлияло на решение управления Рязано-Уральской железной дороги (РУЖД) выделить в полосе отчуждения землю в размере 5 десятин для колонии служащих (рис. 1). Всего было образовано 82 участка по 150 кв. саженей в каждом. Согласно положению о постройке

агентами РУЖД жилых помещений, участки выдавались в аренду мастеровым, отличающимся хорошим поведением. Арендная плата была невысока и составляла 0,5 к. с сажени в год.

Многочисленные дома железнодорожников, сформировавших так называемую колонию, строились на земле, принадлежащей железной дороге, и часто для строительства использовались отходы производства вагоноремонтных мастерских – доски, бруссы, фрагменты обшивки вагонов и т. д. На 1 мая 1903 г. в мастерских работали 984 мастеровых и чернорабочих. Численность рабочих мастерских не была постоянной – она увеличивалась летом (до 2000 мастеровых) или во время интенсивной работы.

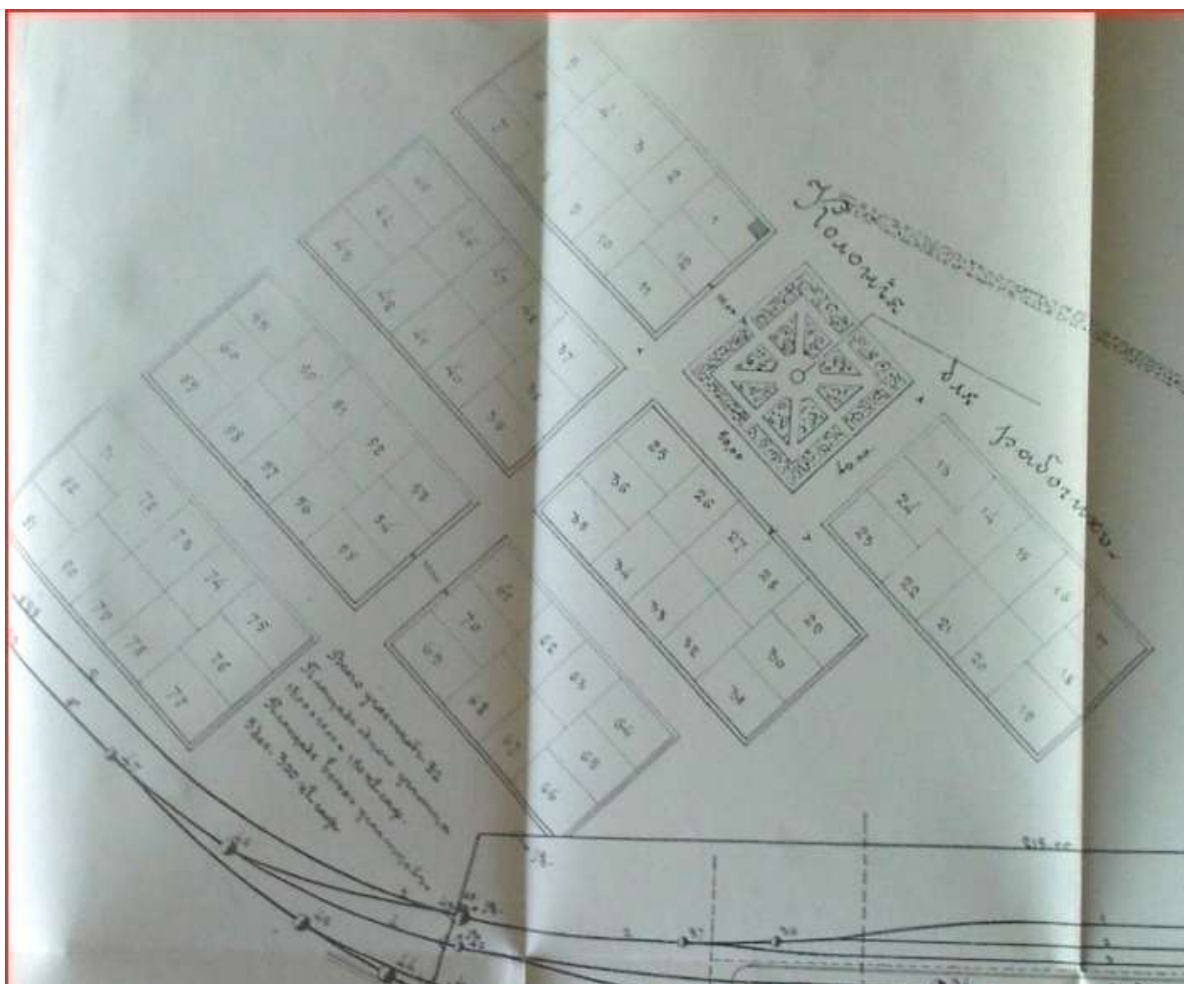


Рис. 1. Расположение земельных участков железнодорожной колонии [1]

В фондах музея Тамбовского вагоноремонтного завода (ТВРЗ) хранится ряд воспоминаний, в которых можно встретить описание процесса строительства этой части города. Так, сотрудник ТВМ А.И. Горячев вспоминает, как в 1901 г. было отведено место под строительство домов рабочих и служащих. Строительство должно было соответствовать образцам, а места под усадьбу выделялось 7 на 8 аршин. За усадьбу платили 75 к. в год. «Когда начали рабочие строиться, начальник (ТВМ) Зубков помогал рабочим в постройке то половыми досками, обшивкой вагонной, шпалами, брусьями и от платформ бортами, всеми отходами от вагонов, также старым железом и буферными брусьями»¹.

Характерно, что старые рабочие в своих воспоминаниях персонифицируют решение о выделении земли под дома и помощь строительными материалами с деятельностью начальника вагоноремонтных мастерских А.Т. Зубкова, а не с политикой общества РУЖД.

В железнодорожной колонии действовали магазин потребительского общества, слесарная школа, работали библиотека и любительский театр. Недалеко от станции Тамбов находилось здание двухклассного железнодорожного училища, расположенного относительно линии железной дороги на стороне города.

Несмотря на общероссийскую тенденцию быстрого роста в конце XIX века числа фабрично-заводских и железнодорожных школ, в Тамбовской губернии, имевшей в пореформенный период преимущественно аграрный уклад экономики, число школ этого типа было невелико.

В Тамбовской губернии существовали два училища при железной дороге. В Тамбове железнодорожное училище существовало с 1905 г. Располагалось оно в собственном здании, но не специально построенном, а переделанном из здания бывших вагонных мастерских. В каждой комнате 2 раза в неделю мылись полы нанятыми женщинами, были водопровод, удовлетворительные ретирады, небольшой садик для прогулки и игр детей. Никакого домашнего хозяйства при школе не имелось. Попечителем училища был начальник 4-й дистанции Российского

управления железной дороги Станислав Викентьевич Лесневский. В училище преподавали Иван Иванович Горин (Пензенская училищная академия), Иосиф Евдокимович Киселев (Тамбовский Екатерининский учительский институт). Зарплата учителей составляла 480–600 руб., также 120 руб. выдавалось на наем квартиры.

В 1906 г. были приняты 120 учащихся (мужчин 77, женщин 43). Большинство учащихся были православными. До окончания курса вышел 1 человек. Сословно дети распределялись следующим образом: детей дворян 2 (женщин 1, мужчин 1), детей горожан 23 (мужчин 13, женщин 10), детей сельских сословий 95 (мужчин 63, женщин 32). Прием в училище осуществлялся в августе. На одно место претендовали 3–4 человека. В 1906 г. в учебный курс не входило ни рукоделие, ни ремесла, ни народные чтения. Но к этому времени уже бесплатно функционировала народная библиотека при Тамбовском городском училище, в 1906 г. на библиотеку было потрачено 7353,23 руб.²

В 1907 г. попечителем училища стал инженер Тамбовских вагонных ремонтных мастерских Андрей Константинович Мыльников. Священником был Василий Ефимович Критский. Кроме того, в училище преподавали И.И. Горин, И.Е. Киселев, Николай Николаевич Иванов (Тамбовская гимназия), Алексей Иванович Дмитриев, Клавдия Петровна Иванова (Тамбовская женская гимназия), Алексей Иванович Дмитриев (Тамбовская гимназия), Лидия Николаевна Кудрявцева. Учащихся в 1907 г. стало уже 299 человек (мужчин 187, женщин 112).

К 1 января 1908 г. в училище были уже 363 человека (мужчин 213, женщин 150), из них православных 359, католиков 2, прочих 2. Вышел до окончания курса 51 человек (мужчин 33, женщин 18). Дворян, детей чиновников 14 (мужчин 6, женщин 8), горожан 80 (мужчин 41, женщин 39), сельских 269 (мужчин 166, женщин 103). В этом году появился курс рукоделия для девочек, курс ремесел для мальчиков. В 1914 г. училище разделили на мужское и женское. Показателем престижности железнодорожного училища являлось то, что именно его учитель Алексей Иванович Алтухов просит издавать журнал в

¹ Музей ТВРЗ. Папка «А.И. Горячев» (Сотрудник ТВМ 1900 г.).

² ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 4. Оп. 1. Д. 6718. Л. 13.

Таблица 1

Распределение поступивших в Тамбове в железнодорожное училище по сословиям

Сословия	1906 г.		1908 г.	
	Мужчины	Женщины	Мужчины	Женщины
Дети дворян	1	1	6	8
Дети горожан	13	10	41	39
Дети сельских со- словий	63	32	166	103
Всего поступило	120		363	

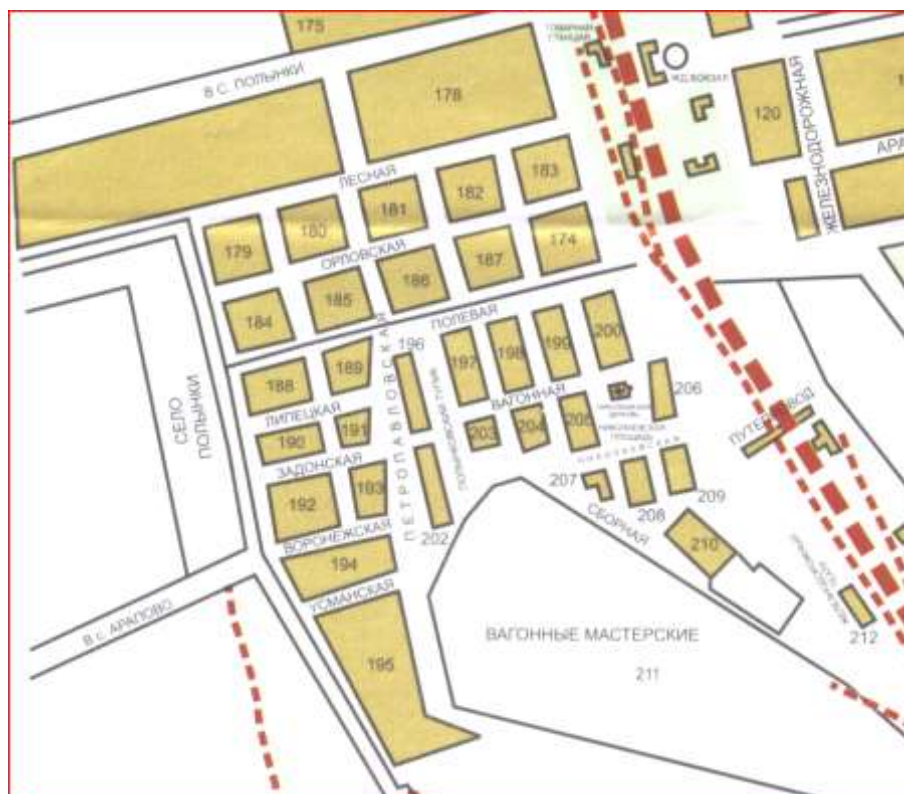


Рис. 2. Новый Тамбов на плане Кокневича 1914 г.

Примечание. Развитие транспортной инфраструктуры городов Тамбовской губернии в XVIII – начале XX в. URL: <https://sites.google.com/site/gortransort/elektronnnye-karty/tambov-1> (дата обращения: 15.06.2018).

декабре 1909 г. «Тамбовский народный учитель», в котором должны были публиковаться распоряжения, отчеты о школах, статьи педагогические, методологические, критика и библиография, список свободных мест и т. д. Предполагаемая плата за 10 месяцев должна была составить 2,5 руб. (рис. 2)³.

К началу XX века как следствие роста станции и развития инфраструктуры пристанционного района возник целый район

³ ГАТО (Государственный архив Тамбовской области). Ф. 4. Оп. 1. Д. 6718. Л. 13.

(несколько кварталов), получивший название Новый Тамбов. Причем структура населения Нового Тамбова была незначительно деформирована в этих кварталах из-за преобладания в его населении железнодорожных рабочих и служащих, имевших «бронь» от призыва [2].

Отчасти это неудивительно, так как еще по данным статистических обследований 80-х гг. XIX века в этой волости наблюдалось рекордное в Тамбовском уезде число

дворов, основным промыслом которых являлся заработок на железных дорогах⁴.

Фактом, свидетельствующим о разрушении традиционного сословного общества, является и то, что вместо сословия часто указывается профессиональная принадлежность. Наиболее часто упоминаются административные должности города и железной дороги.

По данным книги регистрации железнодорожного жандармского полицейского управления за 1907–1914 гг. можно установить соответствие сословия и занятий населения, проживающего в районе станции. Станция была промежуточным звеном, где вчерашние крестьяне трудились в качестве парикмахеров, буфетчиков, чернорабочих, а затем приписывались к городскому обществу и выбывали из поля зрения железнодорожных жандармов.

Еще одним свидетельством трансформаций менталитета жителей пристанционного

⁴ Сборник статистических сведений по Тамбовской губернии. Тамбов, 1886. Т. 17. С. 263.

района было появление новых имен у новорожденных в крестьянском сословии. Так встречаются имена Лидия, Зинаида, Зоя.

Возникновение элементов железнодорожной инфраструктуры в городе, лишенном крупных промышленных предприятий, было мощным и устойчивым градообразующим фактором.

Список литературы

1. Мыльников А.К. Тамбовские вагонные мастерские Рязанско-Уральской железной дороги. Саратов, 1904. Ч. 1. С. 23–25.
2. Баранова Е.В. Динамика социально-культурной инфраструктуры г. Тамбова во второй половине XIX – начале XX в.: дис. ... канд. ист. наук. Тамбов, 2010. 145 с.

Поступила в редакцию 10.07.2018 г.

Отрецензирована 18.08.2018 г.

Принята в печать 15.10.2018 г.

Информация об авторе

Баранова Василиса Вячеславовна, помощник проректора по учебной работе. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: tambov.3d@gmail.com

Для цитирования

Баранова В.В. Влияние железной дороги на профессиональное деление населения и инфраструктуру города // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 159–164. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-159-164.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-159-164

RAILWAY IMPACT ON PROFESSIONAL CLASSIFICATION OF POPULATION AND TOWN INFRASTRUCTURE

Vasilisa Vyacheslavovna BARANOVA

Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation
E-mail: tambov.3d@gmail.com

Abstract. Railways were the important integration factor in the system of state economy in the middle of the 19th century, they supported connection and integration of communication lines of Central Black Earth Region and the whole country as well. Railway transport was a system that has influenced on the economy, level of life, health, culture, and education. For example, for the realization of social and cultural functions railway department created the network of institutions, thus, developing social and cultural infrastructure. The process of society modernization at the expenses of creating quick and reliable transport network touched not only the centre of the country, but the provinces as well. In the second half of the 19th century the image of the provinces started

to change in people's minds. It was the railway road that brought "the new life" of market affairs to the most distant villages and towns, some of them then became the railway stations.

Keywords: railway; provincial town; Tambov infrastructure; classes; professional classification of population; modernization at the turn of the 19th and 20th centuries

References

1. Mylnikov A.K. *Tambovskie vagonnye masterskie Ryazansko-Ural'skoy zheleznoy dorogi* [Tambov Car Shop of Ryazan-Ural Railway]. Saratov, 1904, part 1, pp. 23-25. (In Russian).
2. Baranova E.V. *Dinamika sotsial'no-kul'turnoy infrastruktury g. Tambova vo vtoroy polovine XIX – nachale XX v.: dis. ... kand. ist. nauk* [Dynamics of Social and Cultural Infrastructure of Tambov in the Second Half of 19th – Early 20th Century. Cand. hist. sci. diss.]. Tambov, 2010, 145 p. (In Russian).

Received 10 July 2018

Reviewed 18 August 2018

Accepted for press 15 October 2018

Information about the author

Baranova Vasilisa Vyacheslavovna, Assistant to the Provost for Academic Work. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: tambov.3d@gmail.com

For citation

Baranova V.V. Vliyanie zheleznoy dorogi na professional'noe delenie naseleniya i infrastrukturu goroda [Railway impact on professional classification of population and town infrastructure]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 159-164. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-159-164. (In Russian, Abstr. in Engl.).

РОЛЬ ЦЕНТРОВ ПОЛИТИЧЕСКОГО И КУЛЬТУРНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ В СПЛОЧЕНИИ КРЕСТЬЯНСКИХ МАСС НА ТЕРРИТОРИИ КУРСКОЙ ГУБЕРНИИ В 1920–1927 гг.: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРВЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Александр Юрьевич РЯДНЫХ

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
305000, Российская Федерация, г. Курск, ул. Радищева, 33
E-mail: prepod_forever@mail.ru

Аннотация. Изучена одна из наиболее специфических форм работы по внедрению центров политического и культурного просвещения для сплочения крестьянских масс, не связанная напрямую с методами администрирования и командования. Проанализированы этапы, организация и средства по осуществлению советской кампании по усилению центров политического просвещения и культурного уровня в сплочении крестьянских масс, проводившейся в 1920–1927-е гг. Сопоставлена просветительская работа в центрах политического просвещения с идеологическими аспектами, что позволяет проследить динамику взаимодействия советской власти с населением губернии в формировании и сплочении крестьянских масс вокруг советской власти. Изложено правовое становление центров политического просвещения на территории Курской губернии. В годы социалистического строительства Советом Народных Комиссаров был принят декрет «О проведении культурно-просветительской работы в деревне», главной целью которого было привлечение как можно большего числа трудящегося населения страны, которое было наделено избирательным правом. Молодому только образованному Советскому государству требовались подкованные люди в сфере культурно-политического просвещения, чтобы создать новую структуру управления на местах. К тому же возникала необходимость в квалифицированных кадрах на производстве, которые могли донести информацию до масс. Данный материал разъясняет основные предпосылки центров культурного и политического строительства, определяет основные задачи пролетариата в области культурного и политического воспитания в поднятии культурного уровня масс. Рассмотрено, какова роль центров массово-политической работы в улучшении деятельности политического просвещения, что способствовало в управлении государством, приобщая к политической жизни страны в решении важнейших социальных вопросов жизни деревни.

Ключевые слова: Курская губерния; центры массово-политической работы; центры политического и культурного строительства; учреждения культуры; культурно-просветительская работа; агитационно-просветительская работа

Действительное политическое просвещение рабочих не может идти иначе, как в выдержанной, последовательной, до конца доводимой борьбе пролетарских влияний, стремлений, направлений против буржуазных.

В.И. Ленин

В своих высказываниях В.И. Ленин по вопросам культурно-просветительской работы в Советском государстве говорил, что она имеет непреходящее значение.

В своих суждениях о культурно-просветительской работе государственных органов В.И. Ленин обращал внимание на следующее: прежде всего, это были борьба с буржуазией и стремление к повышению культуры, сознательности, организованности трудящихся [1, т. 41, с. 400–401].

После Октябрьской революции 1917 г. возникла необходимость в создании центров культурно-просветительской работы среди населения страны, создавались центры про-

свещения, где пропагандировалась «пролетарская культура».

Составной частью ленинского плана построения социализма в новой стране являлась программа культурных преобразований. На первом этапе культурной революции, прежде всего, предстояло ликвидировать неграмотность подавляющей части населения, осуществить революционную перестройку всей системы народного образования.

В крайних трудных и сложных условиях притворялись в жизнь эти задачи в Курской губернии, ведь до революции она была одной из отсталых провинций царской России, трудовые массы которой были так «ограблены в смысле образования, света и знания» [1, т. 23, с. 127], как ни в одной стране Европы.

В.И. Ленин жестко подверг критике позиции Пролеткульта и поддерживающих его работников культуры, в частности, А.В. Луначарского [1, т. 44, с. 325–326].

Главной целью большевистского правления было насаждение марксистской идеологии, целью которой был контроль со стороны государства в воспитании людей в духе господствующей идеологии [2, с. 3-4].

Усугубившаяся в годы Первой мировой войны отсталость экономики губернии и огромные разрушения, нанесенные хозяйству немецко-гайдамацкими войсками и деникинскими полчищами в ходе Гражданской войны, создали немалые дополнительные трудности в становлении новой социальной культуры.

В период Гражданской войны и иностранной военной интервенции все центры культуры содержались за счет государства. Поэтому их численность, особенно изб-читален, постоянно возрастала.

С первых дней советской власти работа центров политического и культурного просвещения стала строиться на основе научного коммунистического мировоззрения. Особое место в программе занятий занимали вопросы истории Советского государства и трудового воспитания [3, с. 224-225].

В годы новой экономической политики советская власть сделала многое для повышения политического и культурного уровня сельского населения. Центрами массово-политической работы в городе были клубы, в деревне – избы-читальни.

Перед советской властью стала грандиозная задача, сформулированная В.И. Лениным: «После решенной задачи величайшего в мире политического переворота перед нами стали иные задачи – задачи культурные ...Надо этот политический переворот переварить, сделать доступным массам населения, добиться, чтобы этот политический поворот остался не только декларацией. ...Задача подъема культуры – одна из самых очередных» [1, т. 44, с. 168-169].

В целях объединения всей политико-просветительной работы Политбюро ЦК РКП(б) 28 октября 1920 г. по инициативе В.И. Ленина приняло постановление о создании Главного политико-просветительского комитета Республики. Председателем Главполитпросвета назначили Н.К. Крупскую.

12 ноября 1920 г. Совнаркомом был принят декрет «О Главном политико-просветительском комитете Республики (Главполитпросвете)». В декабре были детально оп-

ределены организационные взаимоотношения агитационных и пропагандистских учреждений РКП(б) и подчиняемых их руководству просветительных учреждений Наркомпроса.

Повсеместно на местах стали создаваться губернские, уездные, волостные политпросветы как органы Главпросвета.

В Курской губернии губполитпросвет как один из отделов ГубОно начал функционировать с ноября 1920 г. Создание этого органа способствовало партийным и советским организациям усилить развертывание политико-просветительской работы среди населения.

На 1 апреля 1920 г. в Курской губернии функционировало 535 изб-читален с 189 платными работниками, а на 2 октября 1921 г. соответственно – 1519 и 1385. Как видим, за полтора года количество изб-читален увеличилось почти в 5, а число платных работников в них – в 7,3 раза¹. Кроме того, на начало 1922 г. на территории губернии работало 118 клубов и 117 народных домов².

Партия и советское правительство оказывали немалую помощь местным органам власти в организации политической работы среди трудящихся.

Однако в связи с переходом к нэпу, переводом предприятий, многих учреждений культуры на хозрасчет число последних начинает резко сокращаться. В 1922/1923 хозяйственном году в губернии на 173 волости насчитывалось 146 изб-читален с 115 работниками³, 228 библиотек, которые находились в 173 волостях⁴. В избы-читальни была прекращена бесплатная доставка газет, брошюр, книг. Большинство крестьян лишилось возможности их читать.

В постановлении президиума губкома РКП(б) об улучшении деятельности губполитпросвета от 31 января 1922 г. рекомендовалось повсеместно устраивать воскресные и вечерние чтения политической и художественной литературы для населения в помеще-

¹ Из истории культурного строительства в Курской губернии, 1917–1928: сб. док. Курск: б. и., 1979. С. 155.

² Курская правда. 1922. 18 февр.

³ Из истории культурного строительства в Курской губернии, 1917–1928. С. 159.

⁴ ГАОПИКО (Государственный архив общественно-политической истории Курской области). Ф. П-65. Оп. 1. Д. 359. Л. 44.

ниях школ, на предприятиях, по месту жительства населения. Президиуму губкома РКП(б) было необходимо контролировать партийные ячейки, следить за работой культуркомиссии, постоянно наблюдать за их работой и оказывать им практическую помощь.

Клубная работа на промышленных предприятиях приобрела довольно широкий размах. При 38 фабрично-заводских клубах действовали 48 политических, 30 драматургических, 34 музыкальных, 28 литературных кружков, 23 физкультурных коллектива.

Уже XI съезд РКП(б) обратил внимание местных коммунистов на факт упразднения, по существу, почти всех изб-читален в деревне и указал на необходимость возрождения и поставил их в центр всей политико-просветительской работы на селе. Съезд рекомендовал найти возможность для финансирования сельских очагов культуры из губернских исполнительных комитетов [4, с. 96].

Поскольку решения XI съезда РКП(б) не были реализованы в жизнь, XII партийный съезд потребовал от местных партийных комитетов найти возможность учредить в каждой губернии твердую сеть изб-читален, в расчете не менее одной на волость с финансированием из местного бюджета. Съезд рекомендовал сосредоточить работу вокруг изб-читален всем культурным учреждениям сельской местности: создавать пункты по проведению ликбезов, школы для малограмотных, места начального политического просвещения крестьян и т. д. Культурно-просветительская работа на селе была направлена на восстановление сельского хозяйства, увязывая ее с повседневными нуждами крестьянства, как работу клубов в городе – с вопросами роста производства и повсеместными нуждами рабочего класса⁵.

Курская губернская партийная организация нацеливала культурно-просветительные учреждения на проведение антирелигиозной пропаганды среди населения. Большое внимание было уделено выпуску и распространению атеистической литературы. Большую работу провел губком партии по подготовке агитаторов-антирелигиозников, вооружая их естественнонаучными и политическими зна-

ниями. Атеистические кружки прикреплялись к партийным или пролетарским клубам. Такие кружки были созданы в каждом населенном пункте [5, с. 47].

После победы Великой Октябрьской социалистической революции для того чтобы вовлечь широчайшие массы трудящихся в активную борьбу за социалистическое переустройство жизни, необходимо было как можно быстрее освободить их сознание от груза религиозных пережитков, помочь им осознать себя хозяевами и творцами своей судьбы [6, с. 98].

В трудных условиях местные коммунисты многое делали, чтобы оставшиеся избы-читальни смогли на должном уровне продолжить свою работу. Так, члены Березовской ячейки получили индивидуальное задание для посещения сельских культурных учреждений, вели с крестьянством индивидуальные беседы по интересующим вопросам, устраивали громкие читки газет и брошюр, разъясняя законы советской власти⁶.

Согласно воспоминаниям бывшего секретаря Щигровского волостного комитета партии С. Масолова, в 1924 г. в волости в населенном пункте с. Вязово существовала одна изба-читальня. Из-за отсутствия периодической печати, журналов, книг в избы-читальне не проводилось работы. Многократное обращение в уездный комитет не давали положительных результатов. Тогда С. Масалов совместно с заведующей женским отделом М.С. Шаталовой с открытым письмом обратились за помощью к Н.К. Крупской. Через две недели они получили посылки, в которых находились 2500 книг, портреты В.И. Ленина и М.И. Калинина, а также квитанции на годовую подписку для избы-читальни на «Бедноту» и «Крестьянскую газету». После такого поступления книг Вязовская изба-читальня стала центром всей культурно-массовой работы на селе. Ее стали посещать сотни людей: крестьяне, женщины, молодежь.

Неплохо работала Головчанская изба-читальня Грайворонского уезда, над которой шефствовала местная партийная ячейка. Ее члены выписывали газеты, устраивали громкую читку книг. Крестьянство вечерами охотно шло «на огонек». Только в январе 1923 г. избы-читальню посетили 1165 человек.

⁵ Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1971). М.: б. и., 1970. Т. 2: 1917–1924. С. 364–365, 475.

⁶ ГАОПИКО. Ф. П-65. Оп. 1. Д. 389. Л. 49–50.

То же самое можно сказать и о Черно-оленешенской избе-читальне Суджанского уезда, которая ежедневно собирала до 100 человек. Секретарь сельской ячейки, он же и заведующий, проводил с собравшимися людьми беседы на сельскохозяйственные темы, по экономической, кооперативной политике Советского государства и т. п.

Для сохранения изб-читален и активизации их работы коллегия Курского губернского комитета РКП(б) на заседании от 8 сентября 1923 г. рассмотрела вопрос о работе изб-читален, обращаясь к кооперации, сельским хозяйственным учреждениям с просьбой взять над ними свое шефство, распределив всю имеющуюся литературу по избам-читальням, при этом укрепив их рабочими кадрами. Там, где не было возможности, рекомендовалось совмещать работу в избе-читальне с работой секретаря ячейки⁷.

В целях оказания помощи сельским культурно-просветительским учреждениям Курский губернский агитационный просветительский отдел за период с 1 августа по 1 ноября 1923 г. направил на места около 50000 экземпляров литературы, а также издал 15000 экземпляров книг. В среднем на одну избу читальню проходило до 300 экземпляров различных книг и брошюр⁸.

Тяжелое материальное положение губернии, отсутствие волостного, сельского бюджета не давали кардинально улучшить работу изб-читален. К маю 1924 г. в 173 волостях губернии функционировали избы-читальни. XIII съезд РКП(б), который состоялся в мае 1924 г., обратил внимание коммунистов на необходимость сделать избу-читальню опорным пунктом, центром всей политической, просветительской работы в сельской местности, концентрируя вокруг нее существующие в волости библиотеки, ликбезные пункты и другие культурно-просветительские учреждения, привлекая к этому делу педагогические кадры. Съезд обратил внимание на необходимость дать твердую директиву об увеличении доли уездного бюджета на политическое просвещение деревни, обязав включить уездный бюджет, содержание волостных изб-читален и их заведующих, а также содержание волостного

библиотекаря и волостного ликвидатора неграмотности⁹.

«Широкая политико-просветительская работа в деревне должна стать на ближайший год важнейший ударной задачей»: было отмечено в решении съезда.

С учетом этих указаний 18 сентября 1924 г. ВЦИК РСФСР издает декрет «О проведении культурно-просветительской работы в деревне», в котором предлагалось советским органам включить в уездный бюджет расходы на содержание заведующего волостной избы-читальней, волостного библиотекаря и ликвидаторов неграмотности, а в волостной бюджет – содержание волостного политического просветительского организатора. Рекомендовалось также выделить для изб-читален особое помещение, средства для их снабжения литературой, отоплением, освещением и т. п.¹⁰

В Курской губернии укрепление материальной базы изб-читален проходило параллельно с реорганизацией административного деления губернии. В 1924 г. в результате очередной реорганизации в губернии было образовано 82 волости. С учетом этого деления из 224 изб-читален на бюджет было поставлено 82 волостные избы-читальни¹¹. Однако уездные исполнительные комитеты исходя из своих возможностей не оставляли без внимания сельские избы-читальни и выделяли средства на их содержания. В отчете Льговского уездного комитета за октябрь–декабрь говорилось о том, что на 1924–1925 бюджетный год из 54 изб-читален и 49 красных уголков было принято на финансирование 9 волостных и 24 сельские избы-читальни. Остальные переводились на местное содержание. Как отмечалось в отчете, работа изб-читален значительно улучшилось, помещения были отремонтированы и снабжены литературой и наглядным пособием. Культурно-просветительские учреждения были укреплены кадрами, 405 их личного состава были заменены подготовленными людьми. На организаторских курсах избачей прошло

⁷ ГАОПИКО. Ф. П-65. Оп. 1. Д. 359. Л. 219-220.

⁸ Там же. Л. 44.

⁹ Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1971). М.: б. и., 1970. Т. 3: 1924–1927. С. 86-90.

¹⁰ Собрание узаконений РСФСР (СУ РСФСР). 1924. № 83. С. 831.

¹¹ ГАОПИКО. Ф. П-65. Оп. 1. Д. 394. Л. 39.

обучение 46 человек. Вся деятельность строилась на плановой работе¹².

В 1924 г. губернский политический просветительский отдел разослал на места 143 комплекта библиотек, в каждом из которых содержалось по 150 экземпляров книг¹³. С этого года в губернии устанавливается твердая сеть изб-читален, финансируемая за счет уездного и волостного бюджетов. С ростом политической активности крестьянства увеличивалось и количество изб-читален, которые содержались за счет кооперации, крестьянских комитетов, работземлеса, шефских обществ и даже отдельных крестьян. Так, в 1924/1925 г. из 249 изб-читален на бюджете состояло 170, в 1925/1926 г. соответственно – 380 и 301, в 1926/1927 г. – 397 и 318. Остальные 79 изб-читален содержались на средства крестьян и организаций¹⁴.

Для привлечения внимания партийных, советских и общественных организаций, всего населения к нуждам изб-читален в 1926 г. в губернии был проведен конкурс на лучшую избу-читальню. Так, в апреле 1926 г. «Курская правда» в одном из своих выпусков сообщала, что в конкурсе участвовало 40 изб-читален, в том числе 15 волостных, 23 сельских, 2 при сахарных заводах, а также 9 красных уголков. Жюри конкурса премировало первой премией Новостроевскую сельскую избу-читальню Грайворонского уезда, второй премией – Букреево-Бобриковскую волостную избу-читальню Льговского уезда и третьей премией – Макаровскую избу-читальню того же уезда. В результате проведенного конкурса значительно повысился интерес крестьянства к работе политического просветительских учреждений. Это выражалось в стремлении крестьян организовать в своих селах красные уголки, избы-читальни, материально поддерживать их вплоть до постройки новых зданий за счет выделенных средств (с. Новостройка, с. Макровка и т. п.)¹⁵.

¹² Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 17. Оп. 16. Ед. хр. 527. Л. 137.

¹³ Курская правда. 1924. 22 нояб.

¹⁴ Доклад о работе Курского губернского исполнительного комитета советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов. 1927. Курск: Изд. Губисполкома, 1927. С. 64.

¹⁵ Отчет XIV губернскому съезду Советов. Курск: Изд. губисполкома, 1927. С. 181.

В то же время в годы нэпа духовную культуру населения губернии несли 4000 священнослужителей, работающие в 1179 церквях¹⁶.

Для улучшения работы губернские партийные и советские органы проводили работу в культурно-просветительских учреждениях. Регулярно проводились губернские и уездные курсы волостных и сельских избачей, библиотекарей, волостных совещаний и уездных конференций работников культурно-просветительских учреждений, на которых обсуждались актуальные задачи их работы¹⁷.

Были приняты меры к насыщению их книгами и газетами, а также другой периодической печатью. В 1927 г. в избах-читальнях насчитывалось 220000 наименований книг, в 522 передвижных библиотеках числилось 46058 экземпляров. В течение года избам-читальням было выдано 156070 книг, передвижными библиотеками обслужено 58906 читателей¹⁸.

Вечерами избы-читальни и красные уголки собирали к себе «на огонек» значительную часть деревенских жителей [7, с. 119]. Только по Курскому уезду за 1926 г. волостные избы-читальни посетило 1279900 человек, в том числе 29648 женщин, сельских жителей – 340196 и 62474, красные уголки – 228465 и 43843¹⁹.

Работа изб-читален и красных уголков велась в самых разнообразных формах: лекции, доклады, беседы, спектакли, агитационные суды, вечера вопросов и ответов, громкие читки, выдача справок и т. п. [8, с. 93]. За 1925/1926 г. сельские просветительские учреждения губернии провели 13975 громких чтот и бесед, организовали 2180 докладов, 1047 лекций, 569 вечеров вопросов и ответов, поставили 1427 спектаклей и агитационных судов, выдали 12632 различные справки. 18 волостных изб-читален приобрели передвижные киноустановки. Избы-читальни объединяли вокруг себя селькоры, которые за указанный период выпустили 969 номеров стенных газет. Широкий размах приняла кружковая работа. При избах-читальнях ра-

¹⁶ Курская правда. 1924. 18 мая.

¹⁷ ГАОПИКО. Ф. П-65. Оп. 1. Д. 571. Л. 267.

¹⁸ Там же. Д. 689. Л. 21.

¹⁹ РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 21. Д. 2562. Л. 62.

ботало 976 различных кружков²⁰: хоровые, драматические, по домоводству, столы справок и т. п. Наибольшей популярностью у крестьян пользовались сельскохозяйственные кружки. По данным за декабрь 1924 г., из 136 различных кружков, которые функционировали при 56 избах-читальнях, сельскохозяйственными были 36. Вторые по численности были драматические и хоровые²¹. Из 106 кружков в Львовском уезде при избах-читальнях функционировали 32 сельскохозяйственных кружка. Результатом их работы стал массовый переход крестьянского уезда на многополье и к улучшенным формам землепользования. В целом по губернии в 1924 г. при избах-читальнях работало 197 различных сельскохозяйственных кружков, в которых обучалось 25762 слушателя²².

В декабре 1925 г. только в 25 наиболее крупных клуба состоялись 434 массовых мероприятия, которыми были охвачены до 60 тыс. человек.

В 1925 г. работал 281 кружок, где обучалось 124148 слушателей. Клубы были расположены в городах и рабочих поселках. Так, при избах-читальнях работали различные кружки: политической грамоты, шахматные, библиотечные, драматические, марксистские, краеведческие и др. При 23 клубах сахарных заводов функционировало 174 кружка, а при 10 клубах г. Курск – 143²³.

В январе 1927 г. было проведено 506 мероприятий, на них присутствовало 104 тыс. зрителей.

Особо важной составляющей частью политико-просветительской деятельностью являлась ликвидация неграмотности населения. Неграмотность среди рабочих и крестьян достигала поистине огромных размеров. По данным 1926 г., число неграмотных, подлежащих обучению, в Курской губернии составляло более 434 тыс. человек.

Предметом постоянной заботы партийных организаций в этот период являлось проведение политико-массовых мероприятий в деревне. Особое внимание обращалось на воспитательную работу среди сельской молодежи и женщин. В избах-читальнях орга-

низовывались доклады, беседы на общеполитические темы, а также по другим интересующим темам [91, с. 114].

К 10-летию советской власти в губернии насчитывалось 79 волостных изб-читален с библиотеками при них, 316 сельских, 706 красных уголков, 6 клубов, 2 дома работников просвещения, 18 центральных и районных библиотек, 4 музея²⁴. Таким образом, вся сеть политпросвета губернии насчитывала 1131 учреждение, не считая школ и пунктов по ликвидации неграмотности.

Таким образом, деятельность очагов культуры способствовала не только удовлетворению многочисленных запросов населения, улучшению культурно-просветительской работы, но и повышению его трудовой и политической активности населения в строительстве Советского государства в целом и Курского края в частности. Проведенные грандиозные преобразования на селе способствовали коренному улучшению в деле культурно-просветительской работы. Большое значение в развертывания культурно-просветительской работы в деревне сыграл беспартийно-бедняцко-середняцкий актив.

Десять лет культурного строительства в Курской области свидетельствуют о том, что была успешно претворена в жизнь ленинская теория культурной революции, становления новой советской, социалистической культуры.

Список литературы

1. Ленин В.И. Полн. собр. соч.: в 55 т. М., 1958.
2. Луначарский А.В. Ленин и искусство. Воспоминания // Художник и зритель. 1924. № 2-3.
3. Панфилов В.В. Школы Курской губернии накануне и в первые годы после Великой Октябрьской социалистической революции: дис. ... канд. пед. наук. М., 1955.
4. Логунов В.И. КПСС – организатор восстановления народного хозяйства Центрального Черноземья 1921–1927 гг. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1970. 294 с.
5. Чебураков Т.Я. Культработу на службу коллективизации. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1931. 62 с.

²⁰ ГАОПИКО. Ф. П-65. Оп.1. Д. 689. Л. 21.

²¹ РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 16. Ед. хр. 519. Л. 109.

²² Курская правда. 1925. 6 дек.

²³ Из истории культурного строительства в Курской губернии, 1917–1928: сб. док. Курск: б. и., 1979. С. 97.

²⁴ Первое десятилетие социалистического строительства: сборник статей по вопросам советского, хозяйственного и кооперативного строительства в Курской губернии. [Курск]: Курск. губ. комиссия по празднованию десятилетия Октябрьской революции, Тип. к-ва печ. при КБТ, 1927. С. 79.

6. *Бройдо Г.И.* В атаку против неграмотности и бескультурья: (Саратовский опыт). Москва: Центр. совет о-ва «Долой неграмотность»; Ленинград: Госуд. изд-во, 1929. 112 с.
7. *Кабанов П.И.* История культурной революции в СССР. М.: Высш. школа, 1971. 271 с.
8. *Трифонов И.Я.* Очерки истории классовой борьбы в СССР в годы нэпа. (1921–1937). М.: Госполитиздат, 1960. 279 с.
9. *Фрид Л.С.* Очерки по истории развития политико-просветительной работы в РСФСР: (1917–1929 гг.). Л., 1941. 184 с.

Поступила в редакцию 01.08.2018 г.

Отрецензирована 04.09.2018 г.

Принята в печать 15.10.2018 г.

Информация об авторе

Рядных Александр Юрьевич, аспирант, кафедра истории России. Курский государственный университет, г. Курск, Российская Федерация. E-mail: prepod_forever@mail.ru

Для цитирования

Рядных А.Ю. Роль центров политического и культурного просвещения в сплочении крестьянских масс на территории Курской губернии в 1920–1927 гг.: особенности и первые результаты // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 165–172. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-165-172.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-165-172

ROLE OF THE POLITICAL AND CULTURAL EDUCATIONAL CENTRES IN THE PEASANT MASSES UNIFICATION ON THE TERRITORY OF KURSK PROVINCE IN 1920–1927s: PECULIARITIES AND FIRST RESULTS

Aleksander Yuryevich RYADNYKH

Kursk State University

33 Radishchev St., Kursk 305000, Russian Federation

E-mail: prepod_forever@mail.ru

Abstract. We study one of the most specific forms of work to build political and cultural educational centres in the peasant masses unification. That work was not directly connected with administrative and command methods. We analyze the stages, organization and means for the implementation of the Soviet campaign to strengthen the political education and cultural level centers in the cohesion of the peasant masses held in 1920–1927s. We make a comparison of educational work in the centers of political education with ideological aspects that allows us to trace the dynamics of the Soviet power interaction with the population of the province in the peasant masses formation and consolidation around the Soviet government. We describe the legal formation of the political education centers on the Kursk province territory. During the socialist construction the Council of People's Commissars adopted a Decree "On cultural and educational work in the village". The main purpose was to attract as many peasant workers as possible in the country, who were given the right to vote. The young Soviet state needed specialists of the cultural and political education to create a new management structure. In addition, there was a need for qualified personnel in the workplace, who could convey information to the masses. This material explains the basic prerequisites of the cultural and political construction centers, defines the main tasks of the proletariat in the cultural and political education in raising the cultural level of the masses. We consider the role of the mass political work centers in improving the activity of political education, which contributed to the governance of the state, introducing to the political life of the country in addressing the most important social issues of the village.

Keywords: Kursk province; centres of mass political work; centres of political and cultural construction; cultural institutions; cultural and educational work; propaganda and educational work

References

1. Lenin V.I. *Polnoye sobraniye sochineniy: v 55 t.* [Completed Works: in 55 vols.]. Moscow, 1958. (In Russian).
2. Lunacharskiy A.V. Lenin i iskusstvo. Vospominaniya [Lenin and art. Memories]. *Khudozhnik i zritel'* [Artist and Viewer], 1924, no. 2-3. (In Russian).
3. Panfilov V.V. *Shkoly Kurskoy gubernii nakanune i pervyye gody posle Velikoy Oktyabr'skoy sotsialisticheskoy revolyutsii: dis. ... kand. ped. nauk* [Schools of Kursk Province on the Eve and for the First Years After the Great October Socialist Revolution. Cand. ped. sci. diss.]. Moscow, 1955. (In Russian).
4. Logunov V.I. *KPSS – organizator vosstanovleniya narodnogo khozyaystva Tsentral'nogo Chernozem'ya 1921–1927 gg.* [CPSU – organizer of the National Economy Restoration of the Central Black Earth Region of 1921–1927]. Voronezh, Voronezh University Publ., 1970, 294 p. (In Russian).
5. Cheburakov T.Y. *Kul'trabotu na sluzhbu kollektivizatsii* [Cultural Work at the Collectivization Service]. Moscow, State Educational and Pedagogical Publ., 1931, 62 p. (In Russian).
6. Broydo G.I. *V ataku protiv negramotnosti i beskul'tur'ya: (Saratovskiy opyt)* [In Attack Against Illiteracy and Lack of Culture: (Saratov Experience)]. Moscow, Centre of Soviet Society "Doloy negramotnost" Publ., Leningrad, State Publ., 1929, 112 p. (In Russian).
7. Kabanov P.I. *Istoriya kul'turnoy revolyutsii v SSSR* [The History of the Cultural Revolution in the USSR]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1971, 271 p. (In Russian).
8. Trifonov I.Y. *Ocherki istorii klassovoy bor'by v SSSR v gody nepa. (1921–1937)* [Essays on the History of Class Struggle in the USSR During the NEP. (1921–1937)]. Moscow, Gospolitizdat Publ., 1960, 279 p. (In Russian).
9. Frid L.S. *Ocherki po istorii razvitiya politiko-prosvetitel'noy raboty v RSFSR: (1917–1929 gg.)* [Essays on the History of Political and Educational Work in the RSFSR: (1917–1929)]. Leningrad, 1941, 184 p. (In Russian).

Received 1 August 2018

Reviewed 4 September 2018

Accepted for press 15 October 2018

Information about the author

Ryadnykh Aleksandr Yurevich, Post-Graduate Student, Russian History Department. Kursk State University, Kursk, Russian Federation. E-mail: prepod_forever@mail.ru

For citation

Ryadnykh A.Y. Rol' tsentrov politicheskogo i kul'turnogo prosveshcheniya v splochenii krest'yanskikh mass na territorii Kurskoy gubernii v 1920–1927 gg.: osobennosti i pervye rezul'taty [Role of the political and cultural educational centres in the peasant masses unification on the territory of Kursk province in 1920–1927s: peculiarities and first results]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 165–172. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-165-172. (In Russian, Abstr. in Engl.).

САНКЦИИ ООН В ОТНОШЕНИИ КНДР: ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ

Илья Владимирович ДЬЯЧКОВ

ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации»
119454, Российская Федерация, г. Москва, пр-т Вернадского, 76
E-mail: dyachkov@naver.com

Аннотация. Санкционный режим вокруг КНДР в связи с ее ракетно-ядерной деятельностью складывался в течение последних полутора десятилетий. В результате осуществления решений Совета Безопасности ООН страна оказалась выключена из мировой финансовой системы, военное сотрудничество с ней запрещено, введены чувствительные отраслевые санкции на экспорт и импорт, перекрыты основные каналы получения Пхеньяном иностранной валюты. Кроме того, США, Республика Корея и Япония параллельно вводили и односторонние ограничения. В первой половине 2018 г. наметилась возможность урегулирования ядерной проблемы Корейского полуострова, поэтому представляется интересным оценить эффективность санкций. Проанализированы проблемы, связанные с реализацией ограничительных мер в отношении Северной Кореи, а также описаны способы, к которым руководство страны прибегает для их обхода. Среди них – строительство автаркичной хозяйственной системы, прямое игнорирование требований Совета Безопасности ООН, введение в заблуждение партнеров, промышленный шпионаж, эксплуатирование особенностей глобального рынка и дипломатическая работа. Данные меры позволяют КНДР не только поддерживать и развивать экономику, но и продолжать ракетно-ядерную программу. Какой бы ни была дальнейшая судьба урегулирования ядерной проблемы, очевидно, что санкции не являются эффективным инструментом ее решения ни с политической, ни с технологической точки зрения, и им на смену должен прийти полноценный политический диалог.

Ключевые слова: Корея; КНДР; санкции; Совет Безопасности ООН; ядерная проблема Корейского полуострова

ВВЕДЕНИЕ

В первой половине 2018 г. существенным образом изменилась ситуация вокруг урегулирования ядерной проблемы Корейского полуострова. Вслед за потеплением межкорейских отношений на фоне Олимпиады в Пхенчхане государства Северо-Восточной Азии активно занялись дипломатией на высшем уровне. Результатом стали встречи лидера КНДР Ким Чен Ына с председателем КНР Си Цзиньпином и президентом Республики Корея Мун Чже Ином, а также американо-северокорейский саммит в Сингапуре. Судя по заявлениям северокорейского руководства, а также подписанным в ходе этих переговоров документам, итогом должна стать денуклеаризация КНДР. Конкретного пути к ней пока не намечено, однако, ясно, что уступки со стороны Пхеньяна не могут быть односторонними. Наиболее логичным первым шагом со стороны международного сообщества стали бы ослабление и последующая отмена жесткого режима санкций в отношении Северной Кореи.

Санкционный режим вокруг КНДР в связи с ее ракетно-ядерной деятельностью складывался в течение долгого времени. С 1993 по 2018 г. по ядерной проблеме Корейского полуострова было принято 10 резолюций Совета Безопасности ООН (№ 825, № 1695, № 1718, № 1874, № 2087, № 2094, № 2270, № 2321, № 2375 и № 2397); последние семь документов последовательно вводили и расширяли санкции. В этом ряду нередко называют и резолюцию № 1540, посвященную проблеме нераспространения оружия массового уничтожения в целом. Выстроенная в итоге система ограничений сотрудничества и торговли с КНДР, а также запретов на деятельность самого Пхеньяна не имеет прецедентов в истории.

Так, КНДР почти полностью выключена из мировой финансовой системы (вплоть до блокировки счетов и переводов зарубежных дипломатических представительств в Северной Корее), ей запрещено проводить любые ракетные пуски (примечательно, что подобный запрет не вводился для Ирана). Созданы существенные ограничения на торговлю с

Пхеньяном (как с точки зрения перечня товаров, так и с точки зрения объема поставок, в частности, топлива), ограничено военное сотрудничество со страной. С недавних пор членам ООН запрещено принимать северокорейских трудовых мигрантов (это обосновывается тем, что зарабатываемая ими валюта изымается государством и направляется на ракетно-ядерную программу).

США, Республика Корея, Япония вводят и односторонние ограничительные меры против физлиц и компаний из КНДР. Хотя такие решения порой становятся ориентиром для введения санкций Совбезом ООН, в рамках нашего исследования речь будет идти преимущественно о тех ограничениях, которые вводятся в соответствии с Уставом ООН.

Режим санкций получил и институциональное оформление: резолюция № 1718 создала в структуре ООН специальный комитет по контролю за их выполнением¹, а резолюция № 1874 учредила группу экспертов, ежегодно готовящую доклады о выполнении ограничительных мер и замеченных нарушениях².

ЦЕЛЬ САНКЦИЙ И ИХ ЭФФЕКТИВНОСТЬ

Изначальной целью санкций было помешать ядерным и ракетным разработкам КНДР, не допустив попадания в страну чувствительной информации, необходимых материалов и создав препятствия для ракетных и ядерных испытаний. Параллельно вводились меры, направленные на то, чтобы убедить руководство страны сменить курс (в частности, ограничения на ввоз предметов роскоши). В последнее время преимущественно вводятся секторальные санкции (в том числе против экспорта северокорейских морепродуктов, текстиля, минеральных ресурсов) с целью лишить страну средств на запрещенную деятельность. Экономическое

давление, очевидно, нацелено и на выбор Пхеньяном иной политики.

Существенных проблем санкционного режима несколько. Во-первых, несмотря на первоначальную детализированность санкций, они все же порой действуют неизбирательно. Так, в 2017 г. расследовалось происхождение подъемников на горнолыжном курорте Максирен – спортивное оборудование, которым пользовалась, разумеется, не исключительно элита, было признано подсанкционным предметом роскоши³. Во-вторых, неясно, способны ли санкции остановить военное и, в частности, ядерное строительство в КНДР. Так, исследование северокорейского беспилотника, упавшего на о. Пэннэндо, показало, что некоторые его детали происходят из Китая, Швейцарии, Чехии, Японии, США и, возможно, Южной Кореи⁴. Не говоря уже о том, что Пхеньян в условиях санкций с нуля развернул программу по обогащению урана, продемонстрированную в 2010 г. [1, с. 30-31]. В-третьих, помимо «технологической» эффективности санкций, сомнительна и политическая: такие шаги лишь злят Пхеньян, убеждая его, что страна действительно находится во враждебном окружении и верно выбрала путь обеспечения своей безопасности. В-четвертых, санкции в их настоящей редакции не могут не влиять негативно на экономическое развитие страны в целом и на гуманитарную ситуацию в ней – хотя все соответствующие резолюции Совбеза ООН утверждают, что такая цель не ставится. Учитывая политическую систему КНДР, весьма наивно надеяться, что северокорейское общество вслед за изменением уровня жизни начнет искать способы повлиять на власть или сменить ее.

Примечательно, что санкции в нынешнем виде критикуют в том числе чиновники ООН. Так, специальный докладчик по вопросу о положении в области прав человека в Корейской Народно-Демократической Рес-

¹ Резолюция 1718 (2006), принятая Советом Безопасности на его 5490-м заседании 14 октября 2006 года. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N06/572/09/PDF/N0657209.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

² Резолюция 1874 (2009), принятая Советом Безопасности на его 6141-м заседании 12 июня 2009 года. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N09/368/51/PDF/N0936851.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

³ Доклад Группы экспертов, учрежденной резолюцией 1874 (2009). 27 февраля 2017 г. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N17/024/98/PDF/N1702498.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

⁴ Доклад Группы экспертов, учрежденной резолюцией 1874 (2009). 24 февраля 2016 г. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N16/010/98/PDF/N1601098.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

публике Т. Охея Кинтана признал «непреднамеренное» негативное влияние санкций на экономику КНДР и гуманитарную ситуацию в стране⁵.

СПОСОБЫ ОБХОДА САНКЦИЙ

Северная Корея в некотором смысле привыкла жить и действовать в условиях санкций и отработала схемы их обхода. Рассмотрим основные из них, оставив за скобками вопрос о том, прибегает ли Пхеньян к подобным шагам для обеспечения нормального функционирования экономики или исключительно для продолжения своих военных программ.

1. Автаркия. Главным компонентом санкционного «иммунитета» страны является автаркия. Власти КНДР всегда обладали специфичными представлениями об идеальном устройстве экономики (они широко отражены в идеологии – лозунг об «опоре на собственные силы» и т. п.); в результате хозяйство страны стало достаточно замкнутой системой, мало зависящей от внешнего мира. Судя по всему, экономические преобразования нового лидера страны Ким Чжоняна предполагают не только определенную либерализацию, но они сопровождаются, как ни парадоксально, дополнительным усилением независимости от внешней среды. Не исключено, что на эту мысль власть натолкнули именно санкции: так, с начала 2000-х гг. КНДР самостоятельно производит солнечные батареи, но в последнее время они получили особенное распространение [2, с. 353], что нетрудно объяснить сокращением доступности импортных энергоносителей из-за существующих ограничений. Рост производительности сельского хозяйства, который отчасти объясним либерализационными реформами, также работает на повышение самостоятельности страны. То же применимо к ракетно-ядерной программе: КНДР старается производить как можно большее количество компонентов у себя. Например, двигатели испытанных в 2017 г. Пхеньяном ракет, подобные советскому РД-250, скорее всего, из-

готовлены по полученной из Украины технологии (см. ниже), но производятся в КНДР⁶.

2. Игнорирование требований Совбеза ООН. Некоторые запреты КНДР обходит наименее изысканным способом, попросту их игнорируя. Так, в 2006 г. резолюция Совбеза ООН № 1695 потребовала от КНДР приостановить «все виды деятельности, связанные с ее программой создания баллистических ракет», а также ракетные пуски. Этот документ также содержит настоятельный призыв к КНДР «прекратить все программы создания ядерного оружия и существующие ядерные программы»⁷. Подобные положения повторялись и во всех последующих резолюциях, однако, КНДР продолжила запрещенные международным сообществом разработки, ссылаясь на право на мирное освоение космоса, соображения своей безопасности и невыполнение ядерными державами содержащегося в Договоре о нераспространении ядерного оружия (ДНЯО) 1968 г. обязательства отказаться от военного атома.

Некоторые из зарубежных партнеров КНДР также готовы игнорировать санкции и дух режима нераспространения. Исторически известно о взаимодействии Пхеньяна с Ираном и Пакистаном в данном вопросе [3, с. 142], в последнее время появляются сведения о работе Северной Кореи с Мьянмой и Сирией⁸.

3. Введение в заблуждение. Еще одним методом обхода санкций является введение Пхеньяном в заблуждение международных партнеров. Порой КНДР использовала в военных целях результаты неподсанкционного гражданского сотрудничества. Так, в середине первого десятилетия 2000-х гг., российская компания «КамАЗ» налаживала производство в КНДР самосвалов по лицензии (северокорейский вариант получил название

⁵ Sanctions, Harsh Rhetoric Eroding Human Rights in Democratic People's Republic of Korea, Expert Tells Third Committee, as Mandate-Holders Present Findings. URL: <https://www.un.org/press/en/2017/gashc4212.doc.htm> (accessed: 27.03.2018).

⁶ Доклад Группы экспертов, учрежденной резолюцией 1874 (2009). 5 марта 2018. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N18/029/30/PDF/N1802930.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

⁷ Резолюция 1695 (2006), принятая Советом Безопасности на его 5490-м заседании 15 июля 2006 года. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N06/431/66/PDF/N0643166.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

⁸ Доклад Группы экспертов, учрежденной резолюцией 1874 (2009). 5 марта 2018. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N18/029/30/PDF/N1802930.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

«Тхэбэксан-96»). В 2012 г. Пхеньян использовал эти машины в качестве шасси для ракетного комплекса «земля-воздух»⁹. К сожалению, подобные шаги почти невозможно предсказать и, разумеется, ответственность за них лежит всецело на КНДР.

4. Работа спецслужб. Весьма активную роль в добыче технологий, компонентов и кадров для ракетно-ядерных разработок играют спецслужбы КНДР. Так, в ноябре 1993 г. была пресечена попытка северокорейского дипломата завербовать российских ракетчиков. Известно также, что до этого российским спецслужбам не удалось предотвратить ограниченного выезда российских специалистов в КНДР и кратковременной работы там. Кроме того, имеются основания полагать, что в северокорейской ракетной программе могли быть заняты украинские инженеры [4]. КНДР неудачно «попыталась счастья» в технологическом шпионаже на Украине и позднее, в 2011 г. – северокорейских агентов взяли с поличным [5]. В последние годы политический хаос в стране, видимо, сделал украинские военные секреты более доступными. Так, западные эксперты полагают, что именно Украина стала «поставщиком» технологий, обеспечивших рывок в ракетной программе КНДР в последние пару лет [6].

5. Использование глобального рынка. Как показывает вышеописанный пример беспилотника, Северная Корея достаточно активно использует зарубежные рынки для получения нужных компонентов и товаров. Каналом получения необходимого становится сложная многоступенчатая схема, в которой лишь часть элементов напрямую связана с КНДР. По мнению американского исследователя сетей добычи материалов и оборудования для ядерных программ А. Стулберга, в то время как, например, Иран опирается в данном вопросе на многочисленную диаспору, и зарубежные иранцы нередко становятся участниками таких схем, Северная Корея не обладает поддержкой корейцев других стран и использует особенности мировой экономической системы. Используя «подставные» фирмы, КНДР получала нужные ей товары

через многие рынки мира – Китай, Японию, Сингапур, Тайвань, Швейцарию, Германию, Россию и др. – причем как напрямую, так и по цепочкам, выстроенным между этими «узлами» [7]. Финансовые ограничения обходятся также посредством использования неграждан КНДР и создания ими компаний в азиатских финансовых центрах¹⁰.

Разумеется, это не означает, что указанные страны оказывают КНДР поддержку в чувствительных областях, наоборот, добросовестные участники санкционного режима пресекают запрещенные поставки, когда их удастся обнаружить. Так, в 2016 г. российские таможенники пресекли попадание в КНДР партии запрещенной санкциями синтетической нити¹¹.

Сходным образом обходятся ограничения на сбыт подсанкционной продукции. Так, в 2017 г. КНДР, по сути, продолжила торговать минеральным сырьем, прибегая к разного рода транспортным и юридическим махинациям¹². Параллельно сформировался и рынок недобросовестных компаний, готовых заниматься такого рода покупками.

6. Дипломатическая работа. Преодоление санкций является одной из основных задач дипломатии КНДР, особенно сейчас, когда вслед за экономическими преобразованиями нового лидера в стране наметился экономический подъем [8, с. 35-36]. Яркой иллюстрацией может послужить первый зарубежный визит Ким Чжоньина в Китай, проведенный в конце марта 2018 г. по инициативе северокорейской стороны, несмотря на длительный трудный период в двусторонних отношениях. Китай – ключевой экономический партнер и донор КНДР, и от настроения Пекина во многом зависят содержание и реализация международных санкций. В последнее время китайская сторона, раздраженная

⁹ Доклад Группы экспертов, учрежденной резолюцией 1874 (2009). 27 февраля 2017 г. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N17/024/98/PDF/N1702498.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

¹⁰ Доклад Группы экспертов, учрежденной резолюцией 1874 (2009). 5 марта 2018. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N18/029/30/PDF/N1802930.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

¹¹ Доклад Группы экспертов, учрежденной резолюцией 1874 (2009). 27 февраля 2017 г. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N17/024/98/PDF/N1702498.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

¹² Доклад Группы экспертов, учрежденной резолюцией 1874 (2009). 5 марта 2018. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N18/029/30/PDF/N1802930.pdf?OpenElement> (дата обращения: 07.05.2018).

действиями Пхеньяна, оказывала на него существенное экономическое давление.

В условиях охлаждения китайско-северокорейских отношений КНДР была весьма открытой для экономического сотрудничества с Россией. Благодаря усилиям Москвы был запущен и оставлен за рамками санкций ООН двусторонний логистический проект Хасан-Раджин, цель которого – экспорт российского угля на азиатские рынки через модернизированный северокорейский порт. Пхеньян продолжает искать новые возможности для экономического сотрудничества с Москвой (в частности, в области туризма), основы которого были во многом подорваны резолюциями 2016–2017 гг.

Оживление урегулирования ядерной проблемы в первой половине 2018 г., символом которого стал июньский американо-северокорейский саммит в Сингапуре, некоторые наблюдатели связали именно с санкциями. Согласно этой точке зрения, ограничения принудили Пхеньян к диалогу. Однако такие оценки не учитывают, что КНДР была готова к переговорам в течение последних лет, а США не шли на контакт с Пхеньяном на протяжении почти всего президентства Б. Обамы. В это время реализовывалась политика «стратегического терпения», которое, по сути, заключалось в игнорировании корейского кризиса в принципе и ядерной проблемы в частности. Вашингтон и Сеул заявляли, что диалог может быть начат только *после* денуклеаризации: возможный результат переговоров становился их условием. Сегодняшние перемены стали возможны в первую очередь из-за последовавших за сменой власти в Республике Корея и США изменениями позиции этих стран, позиция КНДР в целом осталась той же. Кроме того, наиболее чувствительны для Пхеньяна не односторонние санкции Сеула и Вашингтона, а реализация Китаем санкций ООН.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Поведение КНДР на международной арене ставит сложную задачу перед политиками. Провокационные действия Пхеньяна, подрывающие режим нераспространения ядерных технологий и безопасность в регионе, не могут быть поощрены, и различные

меры ограничительного характера остаются единственным доступным средством послать политический сигнал ее руководству. Другой вопрос, что при этом санкции не должны сочетаться с политикой изоляции: она неспособна изменить ход мыслей и образ действий Пхеньяна, однако, лишает другие страны и без того малочисленных средств влияния на него [8, с. 37]. Санкции должны быть не самоцелью, а первым шагом к диалогу, и от него не только нельзя отказываться в случае появления возможности, но и необходимо активно искать точки соприкосновения, чтобы получить рычаги контроля над ситуацией.

Список литературы

1. *Хекер З., Браун Х., Карлин Р.* Ядерные реакторы КНДР: прошлое, настоящее и будущее // *Ядерный клуб*. 2010. № 5-6. С. 25-33.
2. *Кириянов О.В.* Северная Корея. М.: Рипол-классик, 2017. 432 с.
3. *Дьячков И.В.* «Немирный атом» Северо-Восточной Азии: корейский узел. М.: МГИМО-Университет, 2016. 239 с.
4. *Лихолетов А.* Северокорейский немирный атом: Участие СССР в становлении ядерной программы КНДР. URL: <http://flb.ru/info/46736.html> (дата обращения: 07.07.2014).
5. *Лихолетов А.* Охотники за «Сатаной». Независимое военное обозрение. 2017. URL: http://nvo.ng.ru/armament/2017-08-25/1_962_satana.html (дата обращения: 07.05.2018).
6. *Elleman M.* The secret to North Korea's ICBM success. URL: <http://www.iiss.org/en/iiss%20voices/blogsections/iiss-voices-2017-adeb/august-2b48/north-korea-icbm-success-3abb> (дата обращения: 30.10.2017).
7. *Stulberg A.* Nuclear Technology, Materials, and Knowledge Transfer Networks: Middle East Brief. Moscow, 2018.
8. *Дьячков И.В.* Ситуация в КНДР: перемены и новые возможности // 25 лет внешней политике России: сб. материалов 10 конвента РАМИ: в 5 т. Т. 1: Внешняя политика России: глобальное и региональное измерения: в 2 ч. Ч. 2 / под общ. ред. А.В. Мальгина, науч. ред. Д.В. Стрельцов и др. М.: МГИМО-Университет, 2017. С. 28-41.

Поступила в редакцию 27.06.2018 г.

Отрецензирована 23.07.2018 г.

Принята в печать 01.10.2018 г.

Информация об авторе

Дьячков Илья Владимирович, кандидат исторических наук, доцент кафедры японского, корейского, индонезийского и монгольского языков. Московский государственный институт международных отношений (Университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: dyachkov@naver.com

Для цитирования

Дьячков И.В. Санкции ООН в отношении КНДР: оценка эффективности // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 173-179. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-173-179.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-173-179

UN SANCTIONS AGAINST THE DPRK: AN ASSESSMENT OF EFFICIENCY

Ilya Vladimirovich DYACHKOV

Moscow State Institute of International Relations (University)
of Ministry of Foreign Affairs of Russian Federation
76 Vernadskiy Ave., Moscow 119454, Russian Federation
E-mail: dyachkov@naver.com

Abstract. The last decade and a half we saw the gradual forming of a sanctions regime against the DPRK in connection with Pyongyang's nuclear and missile programs. United Nations Security Council resolutions have disconnected North Korea from the global financial system, cut all foreign military ties with the country, introduced considerable sectoral sanctions on imports and exports, blocked major channels Pyongyang used to acquire foreign currency. Besides, the United States, South Korea and Japan have simultaneously enforced unilateral restrictions. Early 2018 offers an opportunity to solve the Korean Peninsula nuclear problem, and now is the time to assess the sanctions' efficiency. We analyze the problems with their implementation and describe the means North Korea employs to circumvent the regime. Such measures include building an autarkic economy, ignoring the directives of the United Nations Security Council, deceiving international partners, exploiting the global market and engaging in espionage and diplomacy. These strategies allow the DPRK to support and develop the economy, as well as missile and nuclear programs. Whatever the outcome of the negotiations may be, it is already evident that sanctions cannot efficiently solve the nuclear issue and must give way to dialogue.

Keywords: Korea; DPRK; sanctions; United Nations Security Council; Korean Peninsula nuclear problem

References

1. Kheker Z., Braun K., Karlin R. Yadernye reaktory KNDR: proshloe, nastoyashchee i budushchee [The DPRK nuclear reactors: past, present, future]. *Yaderniy klub* [Nuclear Club], 2010, no. 5-6, pp. 25-33. (In Russian).
2. Kiryanov O.V. *Severnaya Koreya* [North Korea]. Moscow, Ripol-klassik Publ., 2017, 432 p. (In Russian).
3. Dyachkov I.V. «Nemirnyy atom» Severo-Vostochnoy Azii: koreyskiy uzel ["Unpeaceful Atom" of North-East Asia: Korean Junction"]. Moscow, MGIMO-University Publ., 2016, 239 p. (In Russian).
4. Likholetov A. *Severokoreyskiy nemirnyy atom: Uchastie SSSR v stanovlenii yadernoy programmy KNDR* [North-Korean unpeaceful atom: The USSR participation in the formation of the DPRK nuclear program]. (In Russian). Available at: <http://flb.ru/info/46736.html> (accessed 07.07.2014).
5. Likholetov A. *Okhotniki za «Satanoy»*. *Nezavisimoe voennoe obozrenie*, 2017 ["Satan" hunters. Independent military review, 2017]. (In Russian). Available at: http://nvo.ng.ru/armament/2017-08-25/1_962_satana.html (accessed 07.05.2018).
6. Elleman M. *The secret to North Korea's ICBM success*. Available at: <http://www.iiss.org/en/iiss%20voices/blog-sections/iiss-voices-2017-august-2b48/north-korea-icbm-success-3abb> (accessed 30.10.2017).
7. Stulberg A. *Nuclear Technology, Materials, and Knowledge Transfer Networks: Middle East Brief*. Moscow, 2018.
8. Dyachkov I.V. Situatsiya v KNDR: peremny i novye vozmozhnosti [The DPRK situation: changes and new opportunities]. *Sbornik materialov 10 konventa RAMI «25 let vneshney politike Rossii»: v 5 t. T. 1: Vneshnyaya politika Rossii: global'noe i regional'noe izmereniya: v 2 ch. Ch. 2* [Proceedings of 10 Russian International Studies Association Con-

vention “25 Years of Russian Foreign Policy”: in 5 vols. Vol. 1: Russian Foreign Policy: Global and Regional Studies: in 2 parts. Part 2]. Moscow, MGIMO-University Publ., 2017, pp. 28-41. (In Russian).

Received 27 June 2018

Reviewed 23 July 2018

Accepted for press 1 October 2018

Information about the author

Dyachkov Ilya Vladimirovich, Candidate of History, Associate Professor of Japanese, Korean, Indonesian and Mongolian Languages Department, Moscow State Institute of International Relations (University) of Ministry of Foreign Affairs of Russian Federation, Moscow, Russian Federation. E-mail: dyachkov@naver.com

For citation

Dyachkov I.V. Sanktsii OON v otnoshenii KNDR: otsenka effektivnosti [UN sanctions against the DPRK: an assessment of efficiency]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 173-179. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-173-179. (In Russian, Abstr. in Engl.).

БИБЛИОТЕЧНЫЕ ДЕЯТЕЛИ РОССИИ И ТАМБОВСКИЙ КРАЙ**Борис Владимирович БОРИСОВ**ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
E-mail: bir@tsu.tmb.ru

Аннотация. Рассмотрен малоизученный аспект истории региональной культуры – связь выдающихся деятелей отечественного библиотечного дела с Тамбовским краем. Часть из них связана с регионом местом рождения, часть – местом жизни и деятельности, некоторые – через своих учеников. Более подробно рассмотрены первые две из названных категорий: даны биографические данные персон, охарактеризован их вклад в развитие отечественной культуры, в частности библиотечного дела. Особо освещено влияние столичных ученых на становление и развитие библиотечного образования на тамбовской земле и формирование библиотековедческого научно-исследовательского направления в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина. Хронологически охвачены досоветский, советский и постсоветский периоды истории отечественной культуры. Всего проанализирована деятельность 16 теоретиков и практиков библиотечного дела и библиографии.

Ключевые слова: библиотечное дело; библиотековедение; библиографоведение; Тамбовский край

Многие выдающиеся деятели отечественной науки и культуры связаны с Тамбовским краем (Тамбовской губернией и областью) либо местом своего рождения, либо фактами биографии, либо через своих учеников и т. п. Не является исключением и такая важная сфера культуры, как библиотечное дело. Ряд видных теоретиков (библиотековедов и библиографоведов) и практиков, вписавших свое имя в его историю, так или иначе связан с регионом, но их принадлежность к тамбовской земле пока не получила адекватного отражения в научной литературе, в том числе в краеведческой. С другой стороны, в «Тамбовской энциклопедии» [1] в ряде персональных статей библиотечная деятельность некоторых видных земляков упоминается лишь вскользь. Настоящее исследование имеет целью восполнить указанные пробелы.

Ряд выдающихся российских библиотечных деятелей связан с Тамбовским краем местом рождения.

Легендарной фигурой отечественного библиотечного дела является *Николай Федорович Федоров*, по мнению современников считавшийся «идеальным библиотекарем» [2]. Он родился в с. Ключи Елатомского уезда Тамбовской губернии. Дата рождения точно не установлена: в разных источниках указано 26.06.1829 г. [3, с. 1090], 14.05.1828 г. либо 1831 г. [1, с. 634]. В 1849 г. окончил Тамбовскую гимназию и в 1851 г. Ришельевский лицей в Одессе. В 1852–1866 гг. рабо-

тал учителем истории и географии в уездных училищах Тамбова, Липецка, Боровска (Калужской губернии). С 1867 (по другим данным с 1869) по 1873 г. – сотрудник Чертковской публичной библиотеки в Москве. Любопытно, что именно в это время (1859–1873 гг.) библиотеку возглавлял еще один наш земляк – П.И. Бартенев (о нем речь пойдет ниже) и, возможно, признак землячества сыграл определенную роль в их знакомстве и последующем сотрудничестве. Работа в этой библиотеке развила интерес Н.Ф. Федорова к русской истории и краеведению. После ухода из Чертковской библиотеки в 1873 г. Н.Ф. Федоров некоторое время жил в Керенске (Пензенской губернии), где организовал хранилище краеведческих документов. С 1874 по 1898 г. – библиотекарь Румянцевского музея в Москве, где в полной мере раскрылся его талант ученого и библиотекаря-практика. Н.Ф. Федоров досконально знал библиотечный фонд Румянцевского музея и составил его первый систематический каталог. Он регулярно составлял списки новых наиболее значимых иностранных книг, которые определяли политику комплектования фондов музея. Н.Ф. Федорову принадлежит авторство ряда принципиальных библиотечных новаций: межбиблиотечного и международного книгообмена, организации в библиотеке выставочного отдела, создания комплексных музейно-библиотечных экспозиций, организации использования в читаль-

ных залах библиотек книг из частных коллекций и др. Н.Ф. Федоров ратовал за создание объединенных музейно-библиотечных учреждений и соответствующей системы профессионального образования. Н.Ф. Федоров скончался в Москве 15 декабря 1903 г. В настоящее время Н.Ф. Федорова относят к числу крупнейших русских религиозных мыслителей; он является создателем оригинальной философской теории, в которой книга, библиотечное дело и библиография играют ключевую роль [1, с. 634; 3, с. 1090; 4, с. 667-668; 5].

Современником Н.Ф. Федорова был *Петр Иванович Бартенев* (01.10.1829 г., с. Королевщина Липецкого уезда Тамбовской губернии – 22.10.1912 г., Москва). Известен как историк, археограф, издатель, библиограф, один из основателей отечественного пушкиноведения. В 1851 г. окончил историко-филологический факультет Московского университета. В 1853–1858 гг. служил в Главном архиве Министерства иностранных дел. В 1859–1873 гг. П.И. Бартенев заведовал Чертковской (по имени ее владельца А.Д. Черткова) публичной библиотекой в Москве.

Чертковская публичная библиотека стала уникальным явлением отечественной культуры. А.Д. Чертков (историк, археолог, библиограф, член-корреспондент Петербургской Академии наук), получив по наследству богатую библиотеку, продолжил пополнение фонда и первым в стране сформировал в его составе «Россику» – максимально возможно полный комплект всей литературы о России, изданной за ее пределами. В этом смысле она предшествовала созданию аналогичного отдела в Императорской публичной библиотеке в Санкт-Петербурге и послужила образцом для него. В разные годы библиотеку посещали М.М. Погодин, В.А. Жуковский, здесь Л.Н. Толстой работал над «Войной и миром». Чертковская библиотека стала первой общедоступной исторической и первой бесплатной частной библиотекой в России. После смерти А.Д. Черткова в 1858 г. честь возглавить библиотеку выпала П.И. Бартеневу, причем именно при нем в 1863 г. библиотека была открыта для всеобщего посещения. П.И. Бартенев упорядочил и систематизировал книжное собрание (оно к этому моменту составляло около 17 тыс. экземпляров), соз-

дал на базе библиотеки журнал «Русский архив», где опубликовал ряд ценных рукописей из коллекции А.Д. Черткова. Он составил и издал в 1863–1864 гг. в качестве приложения к этому журналу два «отделения» (третье было подготовлено, но не вышло) «Каталога книг Чертковской библиотеки». В период работы в библиотеке П.И. Бартенев опубликовал целый ряд исторических и литературно-библиографических работ. Среди них особый интерес для нас имеют «Записки Г.Р. Державина, 1743–1812», изданные в 1860 г., возможно, интерес автора к этой исторической личности сформировался под влиянием факта посещения Г.Р. Державиным липецкого дома деда П.И. Бартенева. В 1873 г. П.И. Бартенев оставляет работу в Чертковской библиотеке и целиком отдается исторической, научно-библиографической и издательской деятельности [1, с. 52; 3, с. 72; 4, с. 53, 704; 6; 7].

Яркий след в истории отечественного библиотечного дела оставил *Флорентий Федорович Павленков* (08.10.1839 г., Тамбовская губерния – 20.01.1900 г., Ницца, Франция, похоронен в Санкт-Петербурге). Получив военное образование (Михайловская артиллерийская академия в 1861 г.), он вскоре вышел в отставку и с 1865 г. целиком посвятил себя издательской деятельности. Благодаря издательскому и коммерческому таланту Ф.Ф. Павленкова, прежде всего, изданным им, доступным по цене книжным сериям «Биографическая библиотека, или Жизнь замечательных людей», «Научно-популярная библиотека» и «Библиотека полезных знаний» российские библиотеки получили возможность приобщить массового читателя к лучшим произведениям художественной и научно-популярной литературы [1, с. 424; 4, с. 465-466; 8].

Еще большее значение для библиотечного дела имел проект, получивший впоследствии название «Павленковские библиотеки»: весь свой капитал Ф.Ф. Павленков завещал на устройство бесплатных библиотек-читален в деревнях. После смерти издателя его душеприказчик В.И. Яковенко, известный для своего времени общественный деятель, предлагает уездным земствам учредить на выделяемые средства библиотеку, изыскать для этого помещение и библиотекаря. Всего с 1901 по 1911 г. таким путем было

открыто 1600 бесплатных народных библиотек-читален (по другим данным около 2000), в том числе по губерниям: Вятская – 194, Пермская – 155, Саратовская – 119, Новгородская – 104, Воронежская – 99, Орловская – 75, Смоленская – 74, Вологодская и Приморская – по 72, Тамбовская – 71 и др. В помощь комплектованию этих библиотек в Санкт-Петербурге был издан «Каталог книг для бесплатных народных библиотек, учреждаемых на средства, завещанные покойным книгоиздателем Ф.Ф. Павленковым». Он включал классические произведения отечественной и зарубежной художественной литературы, а также книги по истории, географии, естествознанию, сельскому хозяйству, медицине. Павленковские библиотеки вызывали негативную реакцию со стороны крайне правых кругов российского общества. Известный консерватор депутат Государственной думы В.М. Пуришкевич выступал против этих библиотек, обвиняя их в распространении революционной и антимилитаристской литературы, а также атеистических взглядов. Однако в целом в обществе общедемократический и просветительский характер деятельности павленковских библиотек оценивался положительно. В 1911 г. В.И. Яковенко доложил делегатам Первого Всероссийского съезда по библиотечному делу о полном выполнении воли покойного книгоиздателя [3, с. 777-778].

Плеяду библиотечных деятелей советского времени открывает *Лев Владимирович Трофимов* (25.12.1885 г., Моршанск Тамбовской губернии – 31.10.1958 г., Москва). В 1911 г. окончил физико-математический факультет Московского университета. Библиотечной деятельностью начал заниматься в родном Моршанске в 1918 г. в должности заведующего центральной городской библиотекой. Затем служил полковым культработником в частях Южного фронта и заведующим губернской библиотечной секцией в Николаеве. С 1922 г. – в Москве. Работал в библиотеке Народного комиссариата иностранных дел, научным сотрудником Института библиотековедения и рекомендательной библиографии, затем – в Фундаментальной библиотеке Коммунистической академии и созданной на ее основе Фундаментальной библиотеке по общественным наукам (ФБОН) Академии наук СССР (знаменитой среди

обществоведов советского периода ФБОН). В годы Великой Отечественной войны руководил филиалом ФБОН в Ташкенте. Еще до войны Л.В. Трофимов начал и затем продолжил педагогическую деятельность на Высших библиотечных курсах, в Московском государственном библиотечном институте (где заведовал кафедрой и получил звание профессора). Он стал первым историком ФБОН, в течение многих лет изучал зарубежный библиотечный опыт, активно содействовал его внедрению в отечественную практику. Л.В. Трофимов всесторонне занимался проблемами методики систематизации литературы, значителен его вклад в разработку теории общегосударственной системы сводных каталогов, в обоснование ведущих направлений научно-исследовательской работы библиотек [3, с. 1041; 9].

Выдающейся и в чем-то драматичной можно считать судьбу *Марии Васильевны Машковой* (22.07.1909 г., с. Лукино Кирсановского уезда Тамбовской губернии – 19.10.1997 г., Санкт-Петербург). В 1916 г. с родителями переехала в Тамбов, где в 1927 г. окончила среднюю школу. В 1927–1930 гг. учеба в Ленинградском государственном университете по специальности «библиотекарь-библиограф». По окончании работала в массовых библиотеках Ленинграда. В 1939 г. поступила в аспирантуру Государственной публичной библиотеки им. М.Е. Салтыкова-Щедрина (ГПБ), где училась под руководством выдающегося литературоведа, книговеда и библиографа, члена-корреспондента АН СССР П.Н. Беркова. В период Великой Отечественной войны М.В. Машкова не покидала блокадного Ленинграда: в 1941–1943 гг. руководила отделом комплектования ГПБ, спасала частные книжные собрания из опустевших и разоренных домов, принимала участие в оборонных работах. По окончании войны возвратилась к научной работе и в 1946 г. защитила кандидатскую диссертацию по проблемам репертуара книги в русской библиографии. В том же году возглавила работу по составлению печатной карточки на русскую книгу 1725–1926 гг. В 1946–1951 гг. М.В. Машкова подверглась необоснованным преследованиям и была вынуждена покинуть ГПБ, после чего до 1954 г. работала в районной библиотеке им. Л.Н. Толстого. В 1954 г. возвратилась в ГПБ и трудилась там до ухода

на пенсию в 1979 г. В 1969 г. М.В. Машкова завершила главный труд своей жизни – «История русской библиографии до начала XX века (до октября 1917)»; в 1972 г. за эту монографию ей была присуждена ученая степень доктора педагогических наук. Помимо этого, М.В. Машковой написано несколько биографических очерков о деятелях русской книги, она явилась автором и редактором ряда фундаментальных библиографических указателей, а также статей и рецензий, сыгравших принципиальную роль в истории, теории и методике отечественной библиографии [1, с. 325; 3, с. 612; 4, с. 404-405; 10].

Значительный вклад в развитие отечественного библиотековедения внес *Виктор Васильевич Скворцов* (05.07.1939 г., с. Большое Лаврово Мичуринского района Тамбовской области – 24.06.2005 г., Москва). В 1962 г. окончил Московский государственный библиотечный институт, после чего недолгое время работал в Центральной научной медицинской библиотеке и был призван в Советскую армию. В 1965–1971 гг. трудился в библиотеке Калининского политехнического института библиографом, а затем и руководителем библиотеки. В 1971–1974 гг. В.В. Скворцов обучался в аспирантуре Московского государственного института культуры (МГИК) на кафедре библиотековедения под руководством видного отечественного библиотековеда К.И. Абрамова. В.В. Скворцов одним из первых исследовал (на диссертационном уровне) американскую библиотечную теорию и в 1974 г. защитил кандидатскую диссертацию «Основные особенности и тенденции развития библиотековедения в США». Блестяще владея немецким и английским языками, он в течение 1970–1980-х гг. вел активную переводческую деятельность и тем самым обеспечил знакомство отечественных теоретиков и практиков библиотечного дела со значительным пластом зарубежной профессиональной литературы. Среди наиболее значимых переводческих трудов В.В. Скворцова следует отметить две книги американского библиотековеда Дж.Х. Ширы, оказавших большое влияние на формирование профессионального библиотечного сознания отечественных специалистов второй половины XX века: «Социологические основы библиотечного дела» (русское издание 1973 г.) и «Введение в библио-

тековедение: основные элементы библиотечного обслуживания» (сопереvod Э.Г. Азгальдова, русское издание 1983 г.). Во второй половине 1970-х гг. В.В. Скворцов стремился найти наиболее адекватное применение своих исследовательских способностей: в 1974–1975 гг. – заведующий отделом библиотековедения и научно-методической работы Всесоюзной государственной библиотеки иностранной литературы, в 1975–1976 гг. – научный сотрудник Центрального научно-исследовательского института информации и технико-экономических исследований рыбного хозяйства, в 1976–1979 гг. – старший научный сотрудник и затем заведующий сектором общетеоретических проблем библиотековедения и истории библиотечного дела Государственной библиотеки СССР им. В.И. Ленина. С 1979 г. В.В. Скворцов связал свою судьбу с подготовкой библиотечных кадров: в 1979–1981 гг. он работал старшим преподавателем и затем заместителем директора Центрального института повышения квалификации руководящих и творческих работников культуры, а с февраля 1981 г. до своей кончины трудился на кафедре библиотековедения МГИК. В 1988 г. В.В. Скворцову было присвоено ученое звание доцента, в 1993 г. – профессора. В 1996 г. он одним из первых в стране на базе переосмысления идеологической парадигмы библиотечной науки создал учебник для вузов «Общее библиотековедение» (в соавторстве с Н.С. Карташовым). В 1998 г. В.В. Скворцов защитил докторскую диссертацию «Библиотековедение: сущность, методология, статус», обобщившую наиболее фундаментальные достижения его исследовательской деятельности. В 1990-х – начале 2000-х гг. он активно разрабатывал информационную концепцию библиотековедения, отражавшую поиск роли и места библиотек в условиях глобальной информатизации. Не забывая о своих тамбовских корнях, В.В. Скворцов активно сотрудничал с кафедрой библиотечно-информационной деятельности Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, в 1998–2005 гг. работал в университете в должности профессора (на условиях совместительства) [3, с. 959; 11, с. 262].

Первым уроженцем тамбовской земли, ставшим руководителем библиотеки мирового уровня, является *Вячеслав Григорьевич*

Поздняков (р. 21.07.1941 г., д. Радищево Волчковского района Тамбовской области). В 1967 г. окончил Московскую сельскохозяйственную академию им. К.А. Тимирязева, работал по специальности, в том числе за границей. В 1977 г. защитил кандидатскую диссертацию по экономическим наукам. С марта 1982 г. связал свою профессиональную карьеру с библиотечным делом – он становится заместителем директора по научной работе Центральной научной сельскохозяйственной библиотеки (ЦНСХБ), а с 1988 г. – ее директором и трудился в этой должности по 2012 г. Под руководством В.Г. Позднякова был проведен ряд научных исследований по проблемам информационно-библиотечного обслуживания агропромышленного комплекса. Он являлся главным редактором текущих библиографических указателей, составляющих ключевое звено централизованной информации по сельскому хозяйству в Российской Федерации. По инициативе В.Г. Позднякова ЦНСХБ с 1996 г. выпускает серию тематических реферативных журналов. Он активно руководил внедрением автоматизированных технологий в деятельность ЦНСХБ. В.Г. Поздняков являлся вице-президентом отделения библиотековедения Международной академии информатизации (1993–2014 гг.), а с 2014 г. стал Почетным вице-президентом. Он является также заслуженным работником культуры Российской Федерации (1998) [3, с. 803]. В.Г. Поздняков неоднократно посещал родную область, а в 2003 г. на базе Тамбовской областной универсальной научной библиотеки им. А.С. Пушкина и Сосновской центральной районной библиотеки провел тренинг-семинары по работе с базой данных «АГРОС».

На посту директора ЦНСХБ В.Г. Позднякова сменил также уроженец тамбовской земли – *Михаил Станиславович Бунин* (р. 21.11.1954 г., Мичуринск). В 1977 г. окончил Мичуринский плодоовощной институт им. И.В. Мичурина, работал во Всесоюзном (Всероссийском) НИИ селекции и семеноводства овощных культур, в Министерстве сельского хозяйства, в Российской сельскохозяйственной академии. В 1998 г. стал доктором сельскохозяйственных наук, в 2002 г. – профессором. Мировому научному сообществу М.С. Бунин известен как крупный ученый-селекционер, автор многих на-

учных трудов и более 20 сортов и гибридов сельскохозяйственных культур. В 2004 г. ему было присвоено звание заслуженного деятеля науки Российской Федерации. М.С. Бунин возглавил ЦНСХБ в 2012 г., под его руководством в период реорганизации Россельхозакадемии библиотека приобрела статус Федерального государственного бюджетного научного учреждения. В настоящее время ЦНСХБ является одной из крупнейших сельскохозяйственных библиотек мира. Она выполняет функции российского государственного депозитария отечественной и иностранной литературы по сельскому хозяйству, федерального центра сельскохозяйственной библиографии, научно-методического центра сети сельскохозяйственных библиотек России, международного центра документообмена в области сельского хозяйства в рамках Содружества независимых государств, депозитария Международной организации по сельскому хозяйству и продовольствию (FAO) ООН. Ее фонд насчитывает более 3 млн единиц хранения по сельскому и лесному хозяйству, пищевой промышленности, продовольственным ресурсам, из них 40 % составляет иностранная литература на 32 языках. Таким образом, вот уже три десятилетия главная сельскохозяйственная библиотека России возглавляется уроженцами Тамбовщины, что является еще одним, пусть и косвенным, подтверждением лидирующих позиций Тамбовской области в аграрном секторе страны.

Личность видного советского книговеда и библиотековеда *Евгения Ивановича Шамурина* (16(28).10.1889 г., Ереван – 01.12.1962 г., Москва) примечательна для нас тем, что он в течение 12 лет, в 1894–1906 гг., проживал в Тамбове. В 1894 г. назначение в Тамбов получил отец Е.И. Шамурина – юрист Иван Васильевич Шамурин. В 1899 г. Е.И. Шамурин поступил в Тамбовскую губернскую гимназию; в период учебы большое влияние на формирование личности Е.И. Шамурина оказал преподаватель русского языка А.П. Вансович, знакомивший гимназистов с произведениями новейшей прогрессивной русской литературы и литературной критики. Во время гимназических каникул Е.И. Шамурин вместе с братом Юрием совершал многократные исследовательские походы по тамбовским окрестностям, результатом которых стала богатая коллекция насекомых (около

2000 видов), минералов и др. [12]. Возможно, именно в это время у Е.И. Шамурина сложился интерес к научной систематике, вылившийся затем в серьезные исследования по классификации наук. Летом 1904 г. он ненадолго покинул Тамбов (отца перевели по службе в Борисоглебск), но уже в 1905 г. возвратился назад (в связи со смертью отца), оформился в сиротский пансион и продолжил учебу в Тамбовской гимназии, где познакомился с В.Н. Подбельским. Здесь юный Е.И. Шамурин был активно вовлечен в общественно-политическую жизнь, стал одним из лидеров молодежных антиправительственных выступлений, избирался членом стачечного комитета тамбовских учащихся, опубликовал свою первую печатную работу [13]. В начале 1906 г. Е.И. Шамурин был арестован (вместе с В.Н. Подбельским) и выслан в Казань под гласный надзор полиции и под опеку своего дяди по материнской линии, профессора Казанского университета Н.П. Загоскина. В 1912 г. Е.И. Шамурин окончил юридический факультет Казанского университета, служил в армии, после революции работал юристом и преподавателем [12]. Решающую роль в судьбе Е.И. Шамурина сыграло его трудоустройство в должности заведующего отделом библиографии в Татарское государственное издательство в начале 1921 г. В этой сфере он почувствовал свое настоящее призвание, переехал в Москву и в сентябре 1921 г. поступил на работу в Российскую центральную книжную палату, где трудился (с перерывом) в должностях редактора, заместителя директора, научного руководителя вплоть до своего выхода на пенсию в 1950 г. Одновременно в 1940–1950 гг. Е.И. Шамурин вел активную научно-педагогическую работу в Московском государственном библиотечном институте, где заведовал кафедрой библиотечных фондов и каталогов [3]. В годы войны Москвы он не покидал. В историю отечественного книжного и библиотечного дела Е.И. Шамурин вошел как крупный специалист в области каталогизации и первый ученый, защитивший (в 1944 г.) докторскую диссертацию по специальности «библиотековедение и библиографоведение»; в том же году ему было присвоено звание профессора. Диссертация составила основу капитального труда ученого по истории библиотечно-библиографической классифи-

кации [14], который академик Б.М. Кедров оценил как крупный вклад в историю классификации наук вообще [15, с. 461].

Единственным практиком библиотечного дела, работавшим на тамбовской земле и удостоившимся чести попасть на страницы отечественной «Библиотечной энциклопедии» [3], является *Александр Ильич Сапогов* (07.03.1920 г., Знаменка Тамбовской области – 19.11.2008 г., Тамбов). Участник Великой Отечественной войны, вернувшийся по ранению в Тамбов, в 1944 г. поступил на работу в Тамбовскую областную универсальную научную библиотеку им. А.С. Пушкина (ТОУНБ) и без отрыва от практической деятельности в 1950 г. окончил Московский государственный библиотечный институт. В библиотеке работал в должностях библиографа, заведующего отделом обработки, а с 1958 по 1985 г. – заместителя директора по научной работе. Именно на последней должности А.И. Сапогов стал известен российской библиотечной общественности, реализовав на уровне области масштабные мероприятия по упорядочению сети массовых библиотек и созданию централизованных библиотечных систем; рядом публикаций он положил начало изучению истории библиотечного дела Тамбовского края. Неоценим вклад А.И. Сапогова в книжную культуру региона – он основал в ТОУНБ сектор редкой и ценной книги, который затем возглавлял в течение нескольких лет, осуществил разыскание в фонде библиотеки книг из коллекции Г.Р. Державина (удалось идентифицировать более 300 экз.). Передавая молодому поколению свои знания и опыт, А.И. Сапогов в течение ряда лет вел педагогическую деятельность в Тамбовском культурно-просветительном училище и на библиотечном факультете Тамбовского филиала Московского государственного института культуры.

Думается, что все вышеназванные персоны заслуживают отдельных статей в готовящемся сейчас втором издании «Тамбовской энциклопедии».

Целый ряд видных библиотечных деятелей России связан с Тамбовской областью через своих учеников, в разные годы обучавшихся или работавших на библиотечном факультете Тамбовского филиала Московского государственного института культуры (ТФ МГИК) и Тамбовского государственного

института культуры (ТГИК), на кафедре библиотечно-информационных ресурсов Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина (ТГУ).

Видный отечественный библиотековед профессор *Юрий Владимирович Григорьев* был научным руководителем осноположницы высшего библиотечного образования в регионе, первой заведующей кафедрой библиотековедения и библиографии ТФ МГИК Д.Х. Варгановой. Крупнейший отечественный историк библиотечного дела профессор *Константин Иванович Абрамов* сформировал как ученого Н.И. Ромаха, ставшую в 1970 г. первым деканом библиотечного факультета ТФ МГИК и затем внесшей заметный вклад в изучение региональной культуры, в том числе библиотечного дела. Видный российский библиотековед профессор *Александр Евгеньевич Шапошников* воспитал как исследователя Б.В. Борисова, на протяжении ряда лет возглавлявшего библиотечный факультет ТФ МГИК – ТГИК – ТГУ и его выпускающие кафедры. Крупный теоретик библиографии профессор *Эмилия Константиновна Беспалова* была научным наставником Л.А. Прониной, на протяжении ряда лет возглавлявшей кафедру библиотечно-информационных ресурсов ТГУ, а в настоящее время работающую директором ТОУНБ. Еще один известный теоретик библиографии профессор *Станислав Алексеевич Трубников* способствовал научному становлению А.А. Соболевой – автора нескольких краеведческих библиографических монографий и руководителя кафедры библиографии ТГИК. Видные отечественные библиотековеды – профессора *Николай Семенович Карташов* и *Юрий Николаевич Столяров* были научными руководителями соответственно Т.А. Неверовой и О.Б. Борисовой. Ю.Н. Столяров, кроме того, неоднократно посещал Тамбов и выступал с лекциями перед студентами и преподавателями. Учитывая, что все вышеназванные корифеи были яркими представителями Московского государственного института культуры, можно утверждать, что образовательная и научная деятельность соответствующих кафедр ТФ МГИК – ТГИК – ТГУ сформировалась под непосредственным влиянием московской библиотечной научно-педагогической школы и способствовала продолже-

нию ее традиций на тамбовской земле (более подробно об этом см.: [16; 17]).

Наконец, нельзя не отметить, что своими родовыми корнями связан с Тамбовским краем и нынешний Президент Российской библиотечной ассоциации, известный библиотековед *Михаил Дмитриевич Афанасьев*.

Все это в совокупности позволяет добавить новые штрихи к персонификации региональной истории библиотечного дела.

Список литературы

1. Тамбовская энциклопедия / гл. науч. ред. Л.Г. Протасов. Тамбов: Юлис, 2004. 707 с.
2. *Борисов В.* «Идеальный» библиотекарь // Альманах библиофила. М., 1979.
3. Библиотечная энциклопедия / гл. ред. Ю.А. Гриханов. М.: Пашков дом, 2007. 1300 с.
4. Книга: энциклопедия / ред. В.М. Жарков, И.Е. Баренбаум, А.А. Беловицкая. М., 1999. 800 с.
5. *Ванеев А.Н.* Философия библиотеки в теоретическом наследии Николая Федоровича Федорова // Библиотековедение. 2001. № 3.
6. *Зайцев А.Д.* Петр Иванович Бартенев. М., 1989.
7. *Трусович О.Г.* П.И. Бартенев – библиотекарь и библиограф (1829–1912) // Библиотека и история. М., 1994. Вып. 2.
8. *Рассудовская Н.* Издатель Ф.Ф. Павленков. М., 1960.
9. *Бачалдин Б.Н.* Разносторонний библиотековед // Библиотекарь. 1974. № 12.
10. *Михеева Г.В.* Жизнь и судьба М.В. Машковой // Мир библиографии. 1999. № 2.
11. Факультет культуры и искусств Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина: полвека в истории. 1967–2017 гг. / науч. ред. Б.В. Борисов, Н.А. Стефановская. Тамбов, 2017.
12. *Масанов Ю.И., Грачева И.Б.* Е.И. Шамурин (1889–1962). М., 1970.
13. *Шамурин Е.И.* О реформе средней школы // Тамбовский голос. 1905. 4 дек.
14. *Шамурин Е.И.* Очерки по истории библиотечно-библиографической классификации: в 2 т. М., 1955–1959.
15. *Кедров Б.М.* Классификация наук. М., 1965. Т. 2.
16. *Борисов Б.В.* Формирование преподавательского корпуса Тамбовского государственного института культуры в 1967–1994 гг. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. 2017. Т. 3. Вып. 1 (9). С. 14–21.

17. *Борисов Б.В.* Проблемы повышения эффективности библиотечно-библиографической деятельности: региональные аспекты // Научные школы и направления Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина. Тамбов, 2006.

Поступила в редакцию 17.05.2018 г.

Отрецензирована 14.06.2018 г.

Принята в печать 01.10.2018 г.

Информация об авторе

Борисов Борис Владимирович, кандидат педагогических наук, профессор, профессор кафедры библиотечно-информационных ресурсов. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация. E-mail: bir@tsu.tmb.ru

Для цитирования

Борисов Б.В. Библиотечные деятели России и Тамбовский край // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 177. С. 180-188. 10.20310/1810-0201-2018-23-177-180-188.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-180-188

LIBRARY WORKERS OF RUSSIA AND TAMBOV REGION

Boris Vladimirovich BORISOV

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

Abstract. For the first time we examine the little-studied aspect of the history of library science – its relationship with prominent figures of the Tambov Region. Some of them are connected with the region by the place of birth, some – by the place of life and activity, some – through their students. The first two categories are discussed in details: biographical data of persons are given, their contribution to the development of national culture and library science is characterized. The influence of the capital scientists on the formation and development of library education in the Tambov land and the formation of the library research direction in the Tambov State University named after G.R. Derzhavin are particularly highlighted. Chronologically we cover pre-Soviet, Soviet and post-Soviet periods of the history of national culture. In total, we analyze the activities of 16 theorists and practitioners of library science and bibliography.

Keywords: library science; librarianship; bibliography; Tambov Region

References

1. Protasov L.G. (academ. editor-in-chief). *Tambovskaya entsiklopediya* [Tambov Encyclopedia]. Tambov, Yulis Publ., 2004, 707 p. (In Russian).
2. Borisov V. «Ideal'niy» bibliotekar' [The “perfect” librarian]. *Al'manakh bibliofila* [Almanac of Bibliophile]. Moscow, 1979. (In Russian).
3. Grikanov Y.A. (editor-in-chief). *Bibliotchnaya entsiklopediya* [Library Encyclopedia]. Moscow, Pashkov dom Publ., 2007, 1300 p. (In Russian).
4. Zharkov V.M., Barenbaum I.E., Belovitskaya A.A. (eds.). *Kniga: entsiklopediya* [Book: Encyclopedia]. Moscow, 1999, 800 p. (In Russian).
5. Vaneev A.N. Filosofiya biblioteki v teoreticheskom nasledii Nikolaya Fedorovicha Fedorova [Librarian philosophy in Nikolay Fedorovich Fedorov's theoretical legacy]. *Bibliotekovedenie – Library and Information Science (Russia)*, 2001, no. 3. (In Russian).
6. Zaytsev A.D. *Petr Ivanovich Bartenev* [Petr Ivanovich Bartenev]. Moscow, 1989. (In Russian).
7. Trusevich O.G. P.I. Bartenev – bibliotekar' i bibliograf (1829–1912) [P.I. Bartenev – a librarian and bibliographer (1829–1912)]. *Biblioteka i istoriya* [Library and History]. Moscow, 1994, issue 2. (In Russian).
8. Rassudovskaya N. *Izdatel' F.F. Pavlenkov* [Publisher F.F. Pavlenkov]. Moscow, 1960. (In Russian).

9. Bachaldin B.N. Raznostoronniy bibliotekoved [Miscellaneous librarian]. *Bibliotekar'* [Librarian], 1974, no. 12. (In Russian).
10. Mikheeva G.V. Zhizn' i sud'ba M.V. Mashkovoy [The life and destiny of M.V. Mashkova]. *Mir bibliografii* [The World of Bibliography], 1999, no. 2. (In Russian).
11. Borisov B.V., Stefanovskaya N.A. (academ. eds.). *Fakul'tet kul'tury i iskusstv Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni G.R. Derzhavina: polveka v istorii. 1967–2017 gg.* [Culture and Art Faculty of Tambov State University named after G.R. Derzhavin: Half of a Century in the History. 1967–2017]. Tambov, 2017. (In Russian).
12. Masanov Y.I., Gracheva I.B. *E.I. Shamurin (1889–1962)* [E.I. Shamurin (1889–1962)]. Moscow, 1970. (In Russian).
13. Shamurin E.I. O reforme sredney shkoly [On secondary school reform]. *Tambovskiy golos* [The Tambov Voice], 1905, December 4. (In Russian).
14. Shamurin E.I. *Ocherki po istorii bibliotечно-bibliograficheskoy klassifikatsii: v 2 t.* [Essays on History of Library and Bibliography Classification: in 2 vols.]. Moscow, 1955–1959. (In Russian).
15. Kedrov B.M. *Klassifikatsiya nauk* [The Classification of Sciences]. Moscow, 1965, vol. 2. (In Russian).
16. Borisov B.V. Formirovanie prepodavatel'skogo korpusa Tambovskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury v 1967–1994 gg. [Formation of teacher corpus of Tambov State Institute of Culture in 1967–1994]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Obshchestvennye nauki – Tambov University Review. Series: Social Sciences*, 2017, vol. 3, no. 1 (9), pp. 14–21. (In Russian).
17. Borisov B.V. Problemy povysheniya effektivnosti bibliotечно-bibliograficheskoy deyatel'nosti: regional'nye aspekty [Problems of improving the efficiency of library and bibliographic activities: regional aspects]. *Nauchnye shkoly i napravleniya Tambovskogo gosudarstvennogo universiteta im. G.R. Derzhavina* [Scientific Schools and Directions of Tambov State University named after G.R. Derzhavin]. Tambov, 2006. (In Russian).

Received 17 May 2018

Reviewed 14 June 2018

Accepted for press 1 October 2018

Information about the author

Borisov Boris Vladimirovich, Candidate of Pedagogy, Professor, Professor of Library-Information Resources Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation. E-mail: bir@tsu.tmb.ru

For citation

Borisov B.V. Bibliotечnye deyateli Rossii i Tambovskiy kray [Library workers of Russia and Tambov Region]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 177, pp. 180–188. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-177-180-188. (In Russian, Abstr. in Engl.).

