

Enright, J. T. (1994) Voluntary Oscillopsia: Watching the World Go Round // Behavioral and Brain Sciences. Vol. 17. P. 260–262.

Gibson, J. J. (1950) The Perception of the Visual World. Boston : Houghton Mifflin.

Helmholtz, H. von. (1866) Handbuch der physiologischen Optik. Leipzig : Voss.

MacKay, D. M. (1973) Visual Stability and Voluntary Eye Movements // Handbook of Sensory Physiology / ed. by R. Jung. Berlin ; Heidelberg ; N. Y. : Springer-Verlag. Vol. 7/3. P. 307–332.

Matin, L. (1972) Eye Movements and Perceived Visual Direction // Handbook of Sensory Physiology / ed. by D. Jameson, L. M. Hurvich. Berlin ; Heidelberg ; N. Y. : Springer-Verlag. Vol. 7/4 : Visual Psychophysics. P. 331–380.

Johansson, G. (1950) Configuration in Event Perception. Uppsala : Almqvist and Wiksell.

Wertheim, A. H. (1994) Motion Perception during self-Motion: the Direct Versus Inferential Controversy Revisited // Behavioral and Brain Sciences. Vol. 17. P. 293–355.

Японоведение как традиция российского педагогического зарубежья в Китае

О. А. КОСИНОВА

(МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ)

Статья раскрывает традицию японоведения как феномен российского педагогического зарубежья на территории Китая. Зародившись в отечественном востоковедении конца XIX в., эта традиция стала частью педагогической науки российского зарубежья, что обеспечивало определенную преемственность в науке и системе профессионального образования России и российского зарубежья.

Ключевые слова: российское зарубежье в Китае, культурно-образовательное пространство, педагогическая деятельность, японоведение.

Процесс складывания и развития российского педагогического зарубежья на территории Китая охватывал период с возникновения в конце XIX в. в Северной Маньчжурии теоретико-организационных основ образовательной деятельности, накопления соответствующего опыта и его оформления в педагогические традиции в нескольких образовательных центрах (северо-восток Китая с центром в Харбине, Шанхай, Тяньцзинь) до постепенного прекращения системы педагогической деятельности в середине XX в. Союзнический договор 1896 г. между Россией и Китаем о праве строительства Китайско-Восточной железной дороги (далее — КВЖД) и связанном с этим праве экстерриториальности россиян заложил политико-правовую основу появления пространства российской культуры на северо-востоке Китая — в Маньчжурии.

Область культурно-образовательной деятельности России по линии КВЖД возникла в ответ на потребность российского общества

края в обучении и воспитании своих детей, а также взрослого населения дороги в получении профессионального образования и повышении квалификации. В связи с этим в сфере педагогической работы были поставлены следующие задачи: создание образовательных и воспитательных учреждений, организация профессионального образования и научных исследований, кадрового обеспечения образования, развитие форм просветительской деятельности. Подготовка квалифицированных инженерных кадров для КВЖД была одной из педагогических задач российского образования. Не менее важное значение имело обучение высококвалифицированных специалистов для нужд российского Дальнего Востока, а также для работы в странах Азиатско-Тихоокеанского региона (далее — АТР), главным образом в Китае и Японии.

В начале XX в. в правительственных кругах России обсуждался вопрос о подготовке специалистов для работы на Дальнем Востоке.

Одним из его результатов было открытие Восточного института во Владивостоке в 1899 г. В задачи института входило «содействие распространению точных сведений о Дальнем Востоке и правильного о нем представления среди широких кругов русского общества» (Отчет о состоянии..., 1910: 32). Японский язык изучался в Восточном институте на двух отделениях — японском и японо-корейском. Были утверждены соответствующие учебные планы и программы, готовилось учебно-методическое обеспечение преподавания и практики студентов. Изучение современных восточных языков сопровождалось преподаванием элементов китайской, японской и корейской скорописи. Восточный институт «шел впереди прочих ориентальных практических школ даже за границей, не имевших в своих программах специальных курсов восточной скорописи, и, таким образом, институт обладал наиболее полной и широкой программой в области практического востоковедения» (Врадий, 1999: Электр. ресурс).

С началом деятельности института на российском Дальнем Востоке начал накапливаться опыт исследования уникальных культур народов Азиатско-Тихоокеанского региона. Одним из направлений учебной и научной деятельности преподавателей и обучающихся были командировки в Японию. Профессор П. Е. Соколовский, посетивший Владивосток с ревизией в 1913 г., отмечал, что прямое назначение Восточного института — изучение Дальнего Востока: Китая, Японии, Маньчжурии, Монголии и Кореи, вернее языка, истории и быта этих стран. Не было в России города, из которого было бы так легко войти в близкие сношения с указанными областями; переезд в Японию, в Корею, в Китай и Маньчжурию требовал немного времени, с жителями этих стран ученикам института приходилось постоянно встречаться и слышать о деловых и иных сношениях с государствами Дальнего Востока (Соколовский, 1914). Итак, первой формой знакомства российской интеллигенции с культурой Японии было изучение языка. Усилиями Е. Г. Спалвина, Д. М. Позднева, Н. П. Мацокина и других преподавателей на базе Восточного института была осно-

вана научная школа японоведения, включавшая в себя разработки по методикам преподавания японского языка и культуры.

В начале XX в. стало очевидным, что перспективы закрепления России на Дальнем Востоке тесно связаны с учетом этнокультурной специфики региона. Вопрос о распространении в России знания японского языка специально изучался министром иностранных дел А. П. Извольским, министром финансов В. Н. Коковцовым, министром народного просвещения А. Н. Шварцем и др. На базе Министерства народного просвещения была организована межведомственная комиссия по исследованию вопроса об изучении японского языка. В частности, пристальное внимание российских властей к этому вопросу было связано с изучением опыта организации и деятельности школ переводчиков, который стал довольно широко распространяться на территории Китая в названный период. Данное направление культурно-образовательной активности России имело четко выраженный политический интерес. Чиновник особых поручений при Министерстве финансов Д. Д. Покатилов в письме С. Ю. Витте от 14 (27) мая 1902 г. писал: «...Нам возможно будет значительно расширить размеры нашей школы (русско-китайской школы в Пекине. — О. К.), увеличить число преподавателей до трех, а учеников до шестидесяти, причем, помимо обучения одному только языку, можно будет ввести преподавание и некоторых общеобразовательных предметов, что представляется существенно необходимым, дабы знакомить китайцев с нашим кругозором и тем самым сделать для них менее чуждым дух нашего языка. ...Дело это (расширение названной школы. — О. К.) представляется мне достойным тем большего внимания, что нам необходимо... заботиться о составлении, хотя бы в малых размерах, противовеса японцам, которые самым деятельным образом хлопчут об усилении своего влияния в Китае, именно путем основания возможно большего числа школ» (Российский государственный исторический архив (далее — РГИА). Ф. 560. Оп. 28. Д. 779. Л. 172).

Стимулом к детальному изучению культуры и образования Японии послужили те ус-

пехи, которые демонстрировала эта страна со второй половины XX в. Л. А. Громковская отмечала: «...в первое десятилетие нашего века, особенно после русско-японской войны, волна интереса к дальневосточной соседке буквально захлестнула Россию. Множились учебные центры, где обучали японскому языку, на выставках экспонировалось японское искусство, журналы наперебой печатали очерки о неведомой загадочной стране, стали появляться переводы художественной литературы» (Громковская, 1996: Электр. ресурс).

Отличительной чертой педагогической мысли начала XX в. были ее гуманистическая направленность и демократизм. В это время изучались способы формирования субъектной позиции детей и подростков в школе и во внешкольной деятельности. В теории обучения исследовались методы диагностики и развития интеллектуальных возможностей учащихся. В области воспитания рассматривались теоретические подходы к формированию целостности мировоззрения учащихся; оценивалась роль нравственного и гражданского направлений воспитательной работы в процессе становления гармонично развитой личности индустриальной эпохи. Характерной чертой педагогической науки были активные заимствования, свидетельствовавшие о начале процесса складывания мирового педагогического опыта.

Согласно мнению исследователей японской системы образования того времени ее особенность заключалась в сочетании традиционных национальных ценностных ориентиров с использованием достижений западной педагогики. Среди традиционных ценностных приоритетов в сфере обучения и воспитания исследователи отмечали: «военный, почти спартанский характер» японских школ (Записка врача А. Кохановского о состоянии народного образования в Японии // РГИА. Ф. 733. Оп. 196. Д. 52. Л. 24); утилитарную направленность содержания образования; отменную дисциплину; ведущий характер патриотического воспитания; значительный объем учебного времени, отводимого для занятий физической культурой. В качестве отличитель-

ных особенностей политики Японии в сфере образования назывались преимущественное государственное финансирование системы образования и организация широкой сети государственных дошкольных учреждений (Материалы по начальному образованию..., 1915: II).

Названные приоритеты позволили Японии успешно интегрировать западный педагогический опыт: методики развивающего обучения, особенно связанные с применением наглядности; скаутские и сокольские методы физического и трудового воспитания; вариативность образовательных программ и форм обучения для различных категорий учащихся, в том числе организацию обучения для китайских учащихся, курсов русского языка для взрослых (Можаева, 1913).

В конце XIX — начале XX в. перед отечественным образованием и наукой на Дальнем Востоке ставились масштабные задачи изучения культурного своеобразия народов АТР и определения на этой основе содержания и способов организации подготовки специалистов-востоковедов. Крупнейшим образовательным и научным центром России в регионе был Восточный институт во Владивостоке; другим центром культурно-образовательной активности России был Харбин.

В период с 1898 по 1917 г. российскими педагогами в Северной Маньчжурии была создана система общего среднего образования. Председатель Харбинского общественного управления, востоковед и культуролог, преподаватель Института ориентальных и коммерческих наук П. С. Тишенко так определил значимость образовательной деятельности в системе созидательной активности россиян на северо-востоке Китая: «Трудно представить себе культурное общество, которое не ставило бы народную школу в основу общественной жизни. Успехи просветительного школьного дела вполне соответствуют культурному уровню общественной среды. Чем выше этот уровень, тем явственнее и нагляднее обнаруживаются достижения в области народного образования» (Тишенко, 1927 — см.: Харбинское архивное управление. Фонд «Русские материалы». Д. 73. Л. 79).

Деятельность русско-китайских классов, а также внедрение других форм обучения местного населения в полосе отчуждения КВЖД стимулировали разработку вариативного компонента содержания общего образования, обусловленного этнокультурными особенностями учащихся. Это послужило одной из предпосылок выделения ориентальной подготовки в системе общего образования в качестве отдельной дидактической задачи. Вместе с ней была поставлена проблема подготовки учителей к внедрению востоковедческого компонента в содержание общего образования.

В 1909 г. на съезде учителей начальных училищ обсуждались вопросы введения курса китайского языка в содержание образования начальных школ КВЖД, включения курса востоковедения в число предметов старших отделений начальных школ. Данные вопросы вызвали дискуссию учителей, обсуждавших учебно-методическую подготовленность своих школ к преподаванию этих предметов. Вопрос о введении китайского языка был передан на рассмотрение учебного отдела Правления КВЖД. Было также принято решение просить учебный отдел об издании хрестоматии по востоковедению, но вопрос о преподавании самого курса востоковедения отсрочить ввиду методической неподготовленности учителей. Между тем в учебные планы харбинских коммерческих училищ были введены китайский язык и география Востока. Китайский и японский языки преподавались в некоторых частных гимназиях и реальных училищах и даже отдельных детских садах Харбина (Мелихов, 2003: 14). Полученный через различные формы научно-теоретической и практической деятельности опыт продемонстрировал готовность отечественных педагогов полосы отчуждения КВЖД к инновационному обогащению профессионального багажа под действием фактора этнокультурной специфики региона. Харбин постепенно становился научно-образовательным центром, особенность которого заключалась в учете ориентальной направленности образования.

С началом эмиграции дорога, сохраняя де-факто право экстерриториальности, имела уникальные возможности для продолжения

и развития отечественных научно-педагогических традиций. Японоведение прежде всего развивалось в Харбине, куда эмигрировали научно-педагогические кадры Владивостока и Иркутска и где имелись необходимые условия для продолжения деятельности. В Харбине работали такие известные отечественные японоведы, как преподаватели Института ориентальных и коммерческих наук Л. А. Богославский и его ученик И. Мудрынин; переводчик с китайского и японского языков Ю. Граузе; выпускник Восточного института, офицер-японовед, библиограф, экономист, член Общества изучения Маньчжурского края В. Н. Крылов; экономист, философ, специалист по Японии и Китаю, преподаватель юридического факультета и Политехнического института Н. А. Сетницкий и др. Особый вклад в развитие названной традиции внес Е. Г. Спалвин — знаток языка, истории, культуры Японии, один из основоположников научной школы японоведения на российском Дальнем Востоке, профессор Восточного института.

Консолидация сообщества востоковедов и их стремление к продолжению научно-педагогической деятельности в эмиграции обусловили постановку задачи организации в Харбине высшего востоковедческого образования. В 1924 г. Общество русских ориенталистов получило разрешение от китайских властей на открытие в Харбине Курсов ориентальных и коммерческих наук с программой вуза. Первоначально было набрано десять человек, и с 19 февраля 1925 г. начались занятия. Летом 1925 г. учебное заведение обрело название Института ориентальных и коммерческих наук (далее — ИОКН). Однако формально Институт не считался вузом, так как не был зарегистрирован в Департаменте народного просвещения и во главе его не стояло лицо китайской национальности (Государственный архив Хабаровского края (далее — ГАХК). Ф. 1128. Оп. 1. Д. 72. Л. 81). Институт имел статус частной высшей школы. В 1932 г. была проведена реорганизация института, после которой он стал функционировать в составе только одного восточно-экономического факультета. Позже ИОКН вошел в состав организованного 14 сентября 1934 г. в Харбине Института име-

ни Святого Владимира, открытого в составе трех факультетов — богословского, восточно-экономического и политехнического.

Целью института была подготовка экономистов-востоковедов для государственных и коммерческих учреждений. Обучение велось на двух факультетах — ориентально-экономическом и коммерческом. Отмечая специфику содержания востоковедческого образования в ИОКН, выпускник института И. Н. Пасынков писал в своих воспоминаниях: «На первом факультете огромное значение имело изучение восточных языков и духовной и материальной культуры стран Дальнего Востока в самом широком охвате этих разделов... Самым существенным дополнением было введение преподавания японского языка (никакое другое учебное заведение в те годы его еще не преподавало)» (Пасынков, 2007: 8–9). Силами специалистов дальневосточной ветви российского зарубежья названные вузы накопили уникальный оригинальный опыт подготовки японоведов, включая учебно-методическое и кадровое обеспечение.

Построение культуросообразной модели образования было общей направленностью работы педагогов эмиграции. Преподаватель русской словесности, секретарь Маньчжурского педагогического общества Н. П. Автономов в серии публикаций под названием «Проект изучения полосы отчуждения КВЖД в культурно-просветительском отношении» в журнале «Вестник Маньчжурского педагогического общества» за 1922 г. писал: «Интересным является выяснение, насколько местные учебные заведения (имелись в виду школы российского зарубежья. — О. К.) проводили в свою жизнь общерусские уставы учебных заведений и, с другой стороны, насколько в их истории и жизни отражалась местная маньчжурская жизнь. Выяснение этих вопросов я считаю наиболее трудной частью предпринимаемой работы» (Автономов, 1922: 14).

Приходится констатировать, что по причине скудости исторических источников, особенно касающихся учебно-методического обеспечения образовательного процесса в школах, этот вопрос и сейчас представляется достаточно сложным. Вместе с тем очевидно, что

названная серия статей Н. П. Автономова была частью работы педагогов российского зарубежья по анализу достигнутых результатов в сфере образования полосы отчуждения КВЖД накануне запланированной школьной реформы. Новое содержание образования, утвержденное в ходе реформы 1923–1924 гг., закрепило ориентальный компонент содержания начального и среднего общего образования в инвариантной части учебных планов, что соответствовало цели подготовки подрастающих поколений российской эмиграции к жизни и труду в стране-реципиенте.

Следует заметить, что деление учебного содержания на неизменяемый и вариативный компоненты в то время не было столь четко разграничено, как сейчас. Скорее, оно отражало педагогическую интенцию к стандартизации содержания образования (насколько это было целесообразно и возможно в тех условиях) для определения и фиксации формальных критериев качества образования в связи с наделением учебных заведений правом выдавать аттестаты. Известно, что такая работа велась учебным отделом Правления КВЖД. В педагогической теории ориентальный компонент обосновывался как необходимое дополнение к национально ориентированному содержанию образования, отражающее цивилизационную специфику региона проживания. Такая трактовка роли ориентальных дисциплин соответствовала традиции отечественного востоковедения, которая базировалась на принципе учета этнокультурных особенностей региона в содержании высшего образования. А также традиции отечественной инородческой школы, сторонники которой защищали идею создания специальной школы, нацеленной на освоение культуры Востока на двух образовательных уровнях — общего среднего и среднего профессионального образования.

Анализ учебно-методических материалов показывает, что средние образовательные учреждения (гимназии, лицеи, коммерческие училища), ориентированные на подготовку учащихся к поступлению в вузы, содержали ориентальный компонент в инвариантной части учебных планов. Его наличие в содержании образования соответствовало педагогической

задаче подготовки выпускников к трудоустройству на Дальнем Востоке. При этом в зависимости от учебного заведения (в том числе его местоположения на территории Китая) инвариантная часть могла иметь разное предметное наполнение. Так, в ориентальный компонент среднего образования, как общего, так и профессионального, как правило, входили: краеведение (маньчжуроведение), китайский разговорный язык, география и история Китая и стран АТР. В эту же часть учебных планов входил и японский язык. Однако остается неясным, был ли японский язык обязательным или факультативным предметом и сопровождалось ли его изучение знакомством с культурой Японии или ограничивалось усвоением языка как средства коммуникации.

О наличии интереса российского зарубежья в Китае к языку и культуре Японии говорит сохранившаяся литература. Издательской деятельностью занималось Общество русских ориенталистов, которое подготовило, например, третье издание книги Н. П. Мацокина «Японская печать и внутреннее положение в России» (Мацокин, 1917). Благодаря публикации М. А. Шапира нам известно, что те или иные темы, касающиеся Японии, были предметом дипломных проектов на юридическом факультете в Харбине. В 1930–1940-е годы на территории Китая были изданы словари, учебники и учебные пособия для изучения японского языка русскоговорящим населением российской диаспоры и русского языка японцами (Быстров, 1942; Незнайко, 1942; Троицкий, 1935). Выходили также произведения художественной литературы Японии в переводе специалистов российского зарубежья (Нацумэ, 1943). Таким образом, японоведами и педагогами российского зарубежья на территории Китая было подготовлено определенное учебно-методическое обеспечение к изучению японского языка, в основном разговорного, а также другая литература, раскрывающая особенности культуры данной страны.

Педагогическая традиция отечественного японоведения содержала в себе такие культурные нормы, как интерес и уважение к культурному своеобразию Японии; владение японским языком; разработка теоретико-методо-

логических основ и организация всестороннего изучения Японии в учебных заведениях; обоснование теоретико-методической преемственности изучения языка и культуры Японии на разных образовательных уровнях и в отношении различных форм обучения; подготовка преподавателей-японоведов. Положительную динамику данной традиции обеспечивали наличие вузов российского зарубежья по линии КВЖД как центров образовательной и научной деятельности; научно-педагогические контакты между центрами проживания специалистов-японоведов в Китае, а также между Китаем и Японией; свобода издательской деятельности и периодической печати российской эмиграции на территории Китая 1920-х годов.

Развитие лингвистического образования на всех уровнях этой системы показало, что это была отдельная дидактико-педагогическая задача. Ее реализация в дидактическом плане обеспечивала общеобразовательную подготовку подрастающих поколений к межкультурной коммуникации в стране пребывания.

Редукция педагогических традиций китаеведения и японоведения, имевших одну и ту же дидактико-педагогическую направленность, показывает, что введение китайского языка в учебные планы средних школ преследовало прежде всего задачу освоения его коммуникативной функции. Для поколения российской эмиграции, родившегося на чужбине, в сфере образования имела возможность практически одновременного изучения родного и китайского языков, в особенности у тех из них, кто стремился к получению высшего образования и к трудовой деятельности в Китае.

С началом 1930-х годов ситуация кардинально изменилась. Закрытие ряда учебных заведений российского зарубежья, введение обязательности преподавания на японском языке в вузах, унификация содержания образования в соответствии с учебными планами властей Маньчжоу-Ди-го, без учета национальной специфики образования в российской зарубежной школе, а также общее уменьшение численности российской диаспоры в условиях военного времени привели к институциональному сокращению культурно-

образовательного пространства российской эмиграции на территории Китая. Б. Т. Плотников, обучавшийся в 1940-е годы в одном из лучших образовательных учреждений Харбина — колледже Христианского союза молодых людей, так вспоминает об особенностях новых учебных планов: «Обязательными «политическими» предметами были «гражданская этика», военная подготовка, история Маньчжоу-Го и японский язык. На него отводилось больше всего часов, но вынесли мы знаний и умений из этого курса меньше всего...» (Плотников, 2007: 14). В 1930–1940-е годы японская оккупация территории Китая создала противоречивые условия, в целом препятствующие положительной динамике названной традиции. Опыт разработки ориентального компонента содержания образования, лингвистической подготовки на всех образовательных уровнях, организации смешанного обучения представителей разных стран и этносов, научного и учебно-методического обеспечения востоковедческого образования в этих условиях оказался невостребованным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Автономов, Н. П. (1922) Проект изучения полосу отчуждения КВЖД в культурно-просветительском отношении // Вестник Маньчжурского педагогического общества. № 6. С. 14–18.
- Быстров, А. (1942) Правила об ударениях в русском языке : учеб. пособие для японцев, изучающих рус. яз. Харбин : Харбин.
- Врадий, С. Ю. (1999) Восточный Институт — «владивостокская ветвь старопетербургской школы» [Электр. ресурс] // Дальневосточный федеральный университет. URL: <http://old.dvfu.ru/struct/institute/orient/HTML/history.html> (дата обращения: 12.08.2012).
- Громковская, Л. Л. (1996) Необыкновенная судьба необыкновенного человека [Электр. ресурс] // Центр «Петербургское востоковедение». URL: <http://www.pvost.org/material/articles/pages/grigor.html> (дата обращения: 12.08.2012).
- Материалы по начальному образованию в Японии (1915) / собр. и пер. Г. Сорокалетов, под ред. и д. проф. Е. Г. Спалвина // Известия Восточного института. Т. LVII, вып. 1. Владивосток : Тип. Вост. ин-та. С. II.
- Мацокин, Н. П. (1917) Японская печать и внутреннее положение в России. 3-е изд., доп. Харбин : Изд-во ОРО.

Мелихов, Г. В. (2003) Белый Харбин: Середина 20-х гг. М. : Русский путь.

Можаева, Е. Н. (1913) Японская начальная школа в Чань-Чуне // Просветительное дело в Азиатской России : Ежемесяч. пед. журнал, изд. Маньчжур. пед. о-вом. Харбин. № 1. С. 22–26.

Нацумэ, С. (1943) Барчук (Боччан) : повесть / пер. с яп. и предисл. М. Григорьева. Дайрен : Вост. обозрение.

Незнайко, И. Я. (1942) Переводчик ниппонского языка : учебник : с прил. практ. разговоров и словаря. Шанхай : б/и.

Отчет о состоянии Восточного института за 1909 г. с историческим очерком его десятилетней деятельности (1910) // Известия Восточного института. 1909–1911.

Пасынков, И. Н. (2007) Харбинский Восточно-экономический факультет Института имени Св. Владимира // Русская Атлантида. № 26. С. 8–20.

Плотников, Б. Т. (2007) YMCA COLLEGE. Воспоминания выпускника 1942 года // Русская Атлантида. № 27. С. 12–20.

Соколовский, П. Е. (1914) Русская школа в Восточной Сибири и Приамурском крае. Харьков : Тип. и лит. М. Зильберберг и С-вья.

Тищенко, П. С. (1927) Начальное образование за 20 лет // Новости жизни. 20 февраля.

Троицкий, А. С. (1935) Практический русско-ниппонский словарь: 10 тыс. слов и 10 тыс. фраз. Харбин : Тип. «Хуа-фын».

JAPANESE STUDIES AS A TRADITION OF THE RUSSIAN PEDAGOGICAL EMIGRATION IN CHINA

O. A. Kosinova

(Moscow University for the Humanities)

The article tells about the tradition of Japanese studies as a phenomenon of the Russian pedagogical emigration in China. The tradition was born in Russian Oriental studies in the end of the 19th century and became a part of the pedagogical science of the Russian abroad. This provided a certain continuity in the science and system of professional education of Russia and the Russian emigration.

Keywords: the Russian emigration in China, cultural and educational space, pedagogical activity, Japanese studies.

BIBLIOGRAPHY (TRANSLITERATION)

- Avtonomov, N. P. (1922) Proekt izucheniiia polosy otchuzhdeniia KVzhd v kul'turno-prosvetitel'skom otnošenii // Vestnik Man'chzhurskogo pedagogicheskogo obshchestva. № 6. S. 14–18.

Bystrov, A. (1942) Pravila ob udareniakh v ruskom iazyke : ucheb. posobie dlia iapontsev, izuchaiushchikh rus. iaz. Kharbin : Kharbin.

Vradii, S. Iu. (1999) Vostochnyi Institut — «vladivostokskaya vetv' staropeterburgskoi shkoly» [Elektr. resurs] // Dal'nevostochnyi federal'nyi universitet. URL: <http://old.dvfu.ru/struct/institute/orient/HTML/history.html> (data obrashcheniia: 12.08.2012).

Gromkovskaya, L. L. (1996) Neobyknovennaya sud'ba neobyknovennogo cheloveka [Elektr. resurs] // Tsentri «Peterburgskoe vostokovedenie». URL: <http://www.pvost.org/material/articles/pages/grigor.html> (data obrashcheniia: 12.08.2012).

Materialy po nachal'nomu obrazovaniyu v Iaponii (1915) / sobr. i per. G. Sorokaletov, pod red. i. d. prof. E. G. Spalvina // Izvestiia Vostochnogo instituta. T. LVII, vyp. I. Vladivostok : Tip. Vost. in-ta. S. II.

Matsokin, N. P. (1917) Iaponskaya pechat' i vnutrennee polozhenie v Rossii. 3-e izd., dop. Kharbin : Izd-vo ORO.

Melikhov, G. V. (2003) Belyi Kharbin: Seredina 20-kh gg. M. : Russkii put'.

Mozhaeva, E. N. (1913) Iaponskaya nachal'naya shkola v Chan'-Chune // Prosvetitel'noe delo v Aziat-

skei Rossii : Ezhemesiach. ped. zhurnal, izd. Man'chzhur. ped. o-vom. Kharbin. № 1. S. 22–26.

Natsume, S. (1943) Barchuk (Bochchan) : povest' / per. s iap. i predisl. M. Grigor'eva. Dairen : Vost. obozrenie.

Neznaiko, I. Ia. (1942) Perevodchik nipponskogo iazyka : uchebnik : s pril. prakt. razgovorov i slovaria. Shankhai : b/i.

Otchet o sostoianii Vostochnogo instituta za 1909 g. s istoricheskim ocherkom ego desiatiletnei deiatel'nosti (1910) // Izvestiia Vostochnogo instituta. 1909–1911.

Pasynkov, I. N. (2007) Kharbinskii Vostochno-ekonomicheskii fakul'tet Instituta imeni Sv. Vladimira // Russkaya Atlantida. № 26. S. 8–20.

Plotnikov, B. T. (2007) YMCA COLLEGE. Vospominaniia vypusknika 1942 goda // Russkaya Atlantida. № 27. S. 12–20.

Sokolovskii, P. E. (1914) Russkaya shkola v Vostochnoi Sibiri i Priamurskom krae. Khar'kov : Tip. i lit. M. Zil'berberg i S-v'ia.

Tishenko, P. S. (1927) Nachal'noe obrazovanie za 20 let // Novosti zhizni. 20 fevralia.

Troitskii, A. S. (1935) Prakticheskii rusko-nipponskii slovar': 10 tys. slov i 10 tys. fraz. Kharbin : Tip. «Khua-fyn».

Формирование коммуникативной компетентности как фактор успешной спортивной деятельности футболистов высокой квалификации

Б. В. Рыкова, С. С. Синяев

(АСТРАХАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ)

В статье показаны особенности формирования коммуникативной компетентности у футболистов высокой квалификации как фактор успешной спортивной деятельности; выделены основные сферы, виды профессиональной компетентности, оказывающие влияние на высокую квалификацию спортсмена.

Ключевые слова: профессионально-коммуникативная компетентность, профессиональные компетенции, техническое мастерство, тактическое мастерство, формирование, футбол.

Футбол принадлежит к видам спорта, давно получившим распространение в нашей стране. Впервые в России он появился в конце XIX в. Первый футбольный матч России был официально сыгран 13 сентября 1893 г. в Санкт-Петербурге. В советский период ис-

тории государство уделяло огромное внимание развитию фундаментальной и прикладной спортивной науки. Эффективно работали институты физкультуры, кафедры футбола, где готовили квалифицированных преподавателей, тренеров, специалистов. Во Всесоюзном науч-