

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

**ВЕСТНИК
ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

Научный журнал

№ 4 (92)

Октябрь – декабрь 2016 г.

Учредитель

Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева»

Издается с ноября 1997 г.

Выходит 1 раз в три месяца

Зарегистрирован в Федеральной
службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(свидетельство о регистрации
ПИ № ФС77-58093 от 20.05.2014)

Включен в Перечень рецензируемых
научных журналов и изданий,
в которых должны быть
опубликованы основные
научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней
доктора и кандидата наук

Подписной индекс в каталоге
«Пресса России» 39898

Адрес редакции и издателя:

428000, г. Чебоксары,
ул. К. Маркса, 38

Тел.: (8352) 62-08-71

E-mail: redak_vestnik@chgpu.edu.ru

www: <http://vestnik.chgpu.edu.ru>

© ФГБОУ ВО «Чувашский
государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева», 2016

Главный редактор *В. Н. Иванов*, д-р пед. наук, профессор

Заместитель главного редактора *Т. Н. Петрова*, д-р пед. наук, профессор

Ответственный редактор *Л. Н. Улюкова*

Ответственный секретарь *А. А. Сосаева*

Редакционная коллегия:

редакционный совет:

Адягачи К., д-р филол. наук, профессор (г. Дебрецен, Венгрия);
Алексеев В. В., д-р биол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Анисимов Г. А., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Арсалиев Ш. М.-Х., д-р пед. наук, профессор (г. Грозный);
Дыбо А. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Ильина Н. А., д-р биол. наук, профессор (г. Ульяновск);
Кожанова М. Б., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Маловичко Л. В., д-р биол. наук, профессор (г. Москва);
Мухтарова Ш. М., д-р пед. наук, доцент (г. Караганда, Казахстан);
Неверкович С. Д., д-р пед. наук, профессор (г. Москва);
Тер-Минасова С. Г., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Хайрулдинов М. А., д-р пед. наук, профессор (г. Николаев, Украина);
Хрисанова Е. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);

члены редакционной коллегии:

Артемов Ю. М., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Ахметов Л. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Елабуга);
Ванюшин Ю. С., д-р биол. наук, профессор (г. Казань);
Воронов Л. Н., д-р биол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Димитриев Д. А., д-р мед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Дмитриева Е. Н., д-р пед. наук, профессор (г. Нижний Новгород);
Драндров Г. Л., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Дыбина О. В., д-р пед. наук, профессор (г. Тольятти);
Кельмаков В. К., д-р филол. наук, профессор (г. Ижевск);
Лавина Т. А., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Морова Н. С., д-р пед. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);
Мудрак О. А., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Платонова Р. И., д-р пед. наук, доцент (г. Якутск);
Прокопенко В. И., д-р пед. наук, профессор (г. Сургут);
Рабичев И. Э., д-р биол. наук, профессор (г. Москва);
Рахимов И. И., д-р биол. наук, профессор (г. Казань);
Резанов А. Г., д-р биол. наук, доцент (г. Москва);
Рязанцева И. М., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Семенова Г. Н., д-р филол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Сергеев Л. П., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Ситдинов Ф. Г., д-р биол. наук, профессор (г. Казань);
Тенюкова Г. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Фахрутдинова Г. Ж., д-р пед. наук, профессор (г. Казань);
Харитонов М. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Шайхулов А. Г., д-р филол. наук, профессор (г. Уфа).

УДК [599.323.4:591.111]:636.087.6

В. В. Алексеев, И. Ю. Арестова

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ КРОВИ НА ФОНЕ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ МИКРОЭЛЕМЕНТНЫХ ПРЕПАРАТОВ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье представлены результаты изучения влияния комплексных микроэлементных препаратов Кальцефита-5 и Седимина® на некоторые морфологические показатели крови лабораторных крыс при введении их в организм животных в условиях эксперимента. Исследование показало, что внутрижелудочное введение водного раствора Кальцефита-5 лабораторным крысам в изучаемых дозах не вызывает значимых изменений в морфологии крови. При этом изменения морфологического состава крови при применении Седимина® у подопытных животных зависят от кратности инъекций.

Ключевые слова: *морфология крови, микроэлементы, биопрепараты, крысы.*

Актуальность исследуемой проблемы. Основная проблема при выращивании животных в неволе, а также в промышленных масштабах – это их адаптация к неестественным условиям содержания, от последствий которой будут зависеть не только сохранность поголовья, но и его полноценное воспроизводство [5], [8]. При этом часто несбалансированность кормового рациона является основной причиной снижения адаптационного потенциала животных [3], [7].

© Алексеев В. В., Арестова И. Ю., 2016

Алексеев Владислав Вениаминович – доктор биологических наук, профессор, декан факультета естественнонаучного образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: avladbio@yandex.ru

Арестова Инесса Юрьевна – кандидат биологических наук, доцент кафедры биоэкологии и химии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: nessizz@rambler.ru

Статья поступила в редакцию 21.09.2016

Специалисты, работающие непосредственно с животными, для улучшения благополучия последних активно используют в своей деятельности различные профилактические и лекарственные препараты [1], [6], [7]. Важно, чтобы используемые ими вещества были не только эффективные, но и безопасные. Поэтому до активного внедрения профилактических и лекарственных препаратов в практику необходимо проводить их исследования на лабораторных животных с целью изучения не только профилактического и терапевтического эффекта, но и последствий их общего влияния на ткани, органы и функции организма. Это позволит не только выявить механизмы воздействия препаратов на процессы субклеточного, клеточного, органного и системного уровней, но и предотвратить их произвольное применение [4], [7], [9], [11], [13].

Изучение морфологических особенностей крови позволяет оценить степень и адекватность ответной реакции организма на действие различных факторов окружающей среды, часто стрессогенных, сопровождающих процесс содержания продуктивных и декоративных животных.

Большое число исследований, направленных на изучение влияния биогенных препаратов на морфофункциональное состояние животных, доказывает важность и актуальность анализа их воздействия на организм.

В связи с тем что даже короткий период поступления препаратов в организм может оказать существенное влияние на дальнейший ход развития организма [1], целью нашего исследования стало изучение влияния комплексных микроэлементных препаратов Кальцефит-5 и Седимин® на морфологические показатели крови лабораторных крыс при кратковременном введении их в организм.

Материал и методика исследований. В эксперименте продолжительностью 14 суток использовали 40 самцов беспородных крыс со средней массой $188,71 \pm 29,02$ г, находящихся в условиях вивария с соблюдением стандартного рациона питания со свободным доступом к воде. Все животные были разделены на 4 группы по 10 животных.

Животным второй группы в виде водного раствора внутрижелудочно вводилось изучаемое вещество – Кальцефит-5 (минеральная кормовая добавка, Россия, Санкт-Петербург, Институт ветеринарной биологии, ТУ 9219-001-50021486-2002). Введение препарата, предварительно растворенного в дистиллированной воде объемом 3 мл, проводилось на первый и пятый день эксперимента в дозе 0,1 г каждому животному, а подопытным контрольной группы вводили дистиллированную воду в эквивалентных объемах по той же схеме.

Животным третьей группы вводили с помощью инъекций препарат Седимин® однократно в начале наблюдений в дозе 0,25 мл/100 г массы тела (м. т.). Седимин® (Sedimum) – комплексный препарат, содержащий следующие действующие вещества: 16–20 мг/мл железа, 5,5–7,5 мг/мл йода, 0,07–0,09 мг/мл стабилизированного селена (ООО Фирма «А-БИО», Россия).

Животным четвертой группы вводили этот препарат дважды за период наблюдений – на первые и пятые сутки в дозе 0,25 мл/100 г м. т.

Контрольной группе животных вводился внутримышечно физиологический раствор в аналогичных дозах и сроках. Все инъекции проводились в бедренную группу мышц. В начале эксперимента и по его окончании (на 14 сутки) проводили забор крови.

Эксперимент был выполнен в соответствии с принципами надлежащей лабораторной практики (ГОСТ Р 53434-2009). Для изучения влияния исследуемых комплексных микроэлементных препаратов на морфологические показатели крови лабораторных крыс

анализировались следующие показатели: количество в крови эритроцитов (RBC, $10^6/\mu\text{L}$), лейкоцитов (WBC, $10^3/\mu\text{L}$), уровень гемоглобина (Hb, g/dl), среднее содержание гемоглобина в эритроцитах (MCH, pg), средняя концентрация гемоглобина в эритроците (MCHC, g/dl), лейкоформула. Морфологические показатели крови были определены с помощью гематологического анализатора PCE-90 (CRMA Inc, Япония). Статистическая обработка данных проводилась с использованием пакетов прикладной программы Microsoft Excel 2007. Проверка гипотез о равенстве групповых средних всех количественных признаков проводилась с помощью непараметрического критерия Вилкоксона – Манна – Уитни. Средние значения показателей приводятся в виде $M \pm s$ (M – среднее, s – стандартное отклонение). Оценка статистической значимости различий между средними осуществлялась при критическом уровне $p=0,05$ [2].

Результаты исследований и их обсуждение. Ежедневный визуальный осмотр подопытных животных показал, что на протяжении эксперимента все крысы находились в здоровом клинко-физиологическом состоянии. На момент выведения животных из эксперимента масса контрольных животных оказалась на 2,8–3,6 % меньше, чем у крыс экспериментальных групп в аналогичный период.

При анализе поведения подопытных животных как интактной, так и экспериментальных групп существенных отличий не отмечено: все крысы оказывали активное сопротивление при проведении клинического осмотра и введении изучаемых препаратов.

Исследование показало, что обогащение рациона питания Кальцефитом-5 незначительно, но повлияло на содержание эритроцитов у подопытных животных. На момент завершения наблюдений двукратное введение препарата привело к увеличению содержания эритроцитов в крови в среднем на $0,65 \cdot 10^6/\mu\text{L}$ ($p>0,05$) по сравнению с контрольной группой.

Однократное внутримышечное введение Седимина® привело к увеличению количества эритроцитов в крови подопытных крыс на 17,65 % ($p<0,05$), а двукратная инъекция изучаемого препарата повысила содержание красных кровяных телец на 26,42 % ($p<0,05$) по сравнению с интактной группой животных. При этом содержание эритроцитов у всех подопытных животных не выходило за пределы физиологических норм и находилось в диапазоне от 7,10 до $9,22 \cdot 10^6/\mu\text{L}$.

Наряду с изменением числа эритроцитов в крови отмечено, что уровень гемоглобина у животных второй группы был также выше, чем у интактных, в среднем на 1,22 g/dl ($p>0,05$).

Увеличение содержания числа эритроцитов и уровня гемоглобина свидетельствует о незначительной активации эритропоэза у животных, получавших Кальцефит-5.

Выявлено, что уровень гемоглобина у животных третьей и четвертой групп был на 7,9 и 15,4 % ($p<0,05$) выше, чем у контрольных крыс. Статистически достоверное увеличение содержания числа эритроцитов и уровня гемоглобина свидетельствует о существенном эритропоэтическом свойстве Седимина®.

Показатель среднего содержания гемоглобина в эритроцитах у крыс второй группы к моменту завершения эксперимента был на 6,5 % ($p>0,05$) выше, чем у контрольных, и составил в среднем $20,06 \pm 0,45$ pg.

Среднее содержание гемоглобина в красных кровяных тельцах у животных третьей и четвертой групп на момент завершения наблюдений было на 7,5–14,7 % ($p<0,05$) выше, чем у интактных, и составило в среднем соответственно $17,23 \pm 2,14$ и $18,50 \pm 2,01$ g/dl.

Среднее содержание гемоглобина в эритроцитах целесообразно соотносить с другими показателями крови, в том числе и с показателем средней концентрации гемоглоби-

на в эритроците. Этот показатель свидетельствует о том, насколько эритроциты насыщены сложным железосодержащим белком крови, а отклонение от нормы может свидетельствовать не только о различных нарушениях в синтезе гемоглобина, но и о нарушении в сердечно-сосудистой системе в целом [10], [12].

Выявлено, что значение средней концентрации гемоглобина в эритроците у животных контрольной группы было на 4,8 % ($p>0,05$) ниже, чем у крыс, получавших Кальцефит-5.

Средняя концентрация гемоглобина в эритроците у контрольных крыс была на 6,8 % ($p>0,05$) и 10,8 % ($p<0,05$) ниже, чем у животных третьей и четвертой опытных групп.

Рост числа лейкоцитов к концу наблюдений отмечен у всех животных до значений 7,19–8,45 $10^3/\mu\text{L}$, однако статистически значимой разницы между группами не выявлено.

Изучение лейкоцитарной формулы показало, что изменение числа эозинофилов и моноцитов у всех животных было незначительным, при этом содержание сегментоядерных и палочкоядерных лейкоцитов у крыс, получавших Кальцефит-5, было выше по сравнению с животными интактных групп.

Установлено, что содержание сегментоядерных и палочкоядерных лейкоцитов у крыс второй группы было незначительно, но выше по сравнению с контрольной на 2,5 и 4,4 % ($p>0,05$), что может свидетельствовать, на наш взгляд, о наличии иммуностимулирующего и лейкопоэтического эффекта у Кальцефита-5.

Отмечено незначительное повышение по сравнению с интактными животными числа сегментоядерных и палочкоядерных лейкоцитов также и у животных третьей и четвертой групп. Соответственно данные животных, получивших однократную инъекцию Седимина[®], превышали данные контрольных крыс по указанному морфологическому показателю крови на 4,5–6,4 % ($p>0,05$), а показатели животных четвертой группы, получивших двукратные инъекции препарата, – на 5,9–8,6 % ($p>0,05$). Данный факт, на наш взгляд, свидетельствует о том, что препарат Седимин[®] обладает большим иммуностимулирующим эффектом по сравнению с Кальцефитом-5, стимулирует лейкопоэз за счет входящих в его состав микроэлементов.

Отмечено, что ни один из изучаемых препаратов в исследуемых дозах не вызвал аллергическую реакцию у подопытных животных, о чем свидетельствует незначительное изменение числа эозинофилов как у опытных, так и у контрольных животных.

Резюме. Таким образом, установлено, что комплексные микроэлементные препараты Кальцефит-5 и Седимин[®] оказывают положительное влияние на некоторые морфологические показатели крови лабораторных крыс. Исследование показало, что внутрижелудочное введение 0,1 г Кальцефита-5 в виде водного раствора каждому лабораторному животному не вызывает существенных изменений в морфологии крови. При этом если однократная инъекция Седимина[®] в дозе 0,25 мл/100 г м. т. достоверно повлияла на такие показатели крови, как содержание числа эритроцитов, уровень гемоглобина и среднее содержание гемоглобина в эритроцитах, то двукратное применение препарата положительно повлияло и на такой показатель, как средняя концентрация гемоглобина в эритроците.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев В. В. Динамика физиологического статуса телят, выращиваемых в разных режимах адаптивной технологии : дис. ... канд. биол. наук : 03.00.13. – Чебоксары, 2001. – 120 с.
2. Берестнева О. Г., Марухина О. В., Шевелев Г. Е. Прикладная математическая статистика. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2012. – 200 с.
3. Зарипов Ф. Р., Каюмов Р. Ш., Якимов А. В., Хазипов Н. Н. Эффективность использования адресных минеральных добавок в рационах крупного рогатого скота // Ветеринарный врач. – 2014. – № 1. – С. 64–66.

4. Макаренко И. Е., Авдеева О. И., Ванатиев Г. В., Рыбакова А. В., Ходько С. В., Макарова М. Н., Макаров В. Г. Возможные пути и объемы введения лекарственных средств лабораторным животным // Международный вестник ветеринарии. – 2013. – № 3. – С. 78–84.
5. Мысик А. Т. Состояние животноводства в мире, на континентах, в отдельных странах и направления развития // Зоотехния. – 2014. – № 1. – С. 2–6.
6. Павлова О. Н., Гарипов Т. В., Григорьева Ю. В., Пинаева О. Н. Гистоморфологическая характеристика ткани печени крыс как реакции на шрот семян кунжута // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н. Э. Баумана. – 2013. – Т. 213. – С. 212–216.
7. Позов С. А., Порублев В. А., Родин В. В., Орлова Н. Е. Микроэлементы: естественная резистентность, продуктивность и развитие животных // Ветеринарный врач. – 2015. – № 3. – С. 57–60.
8. Радовская Я. С., Антоненко Т. В., Писарев С. В., Улитина О. М. Опыт успешного содержания евразийской рыси *Lynx lynx* в барнаульском зоопарке «Лесная сказка» // Известия Алтайского государственного университета. – 2014. – № 3(83), т. 2. – С. 60–64.
9. Таганова Т. В., Чернигова С. В., Чернигов Ю. В. Влияние инулинсодержащих кормов на продуктивность лабораторных животных // Аграрная наука – сельскому хозяйству : сб. ст. : в 3 кн. Кн. 3. – Барнаул, 2016. – С. 190–191.
10. Akinbani A., Popoola A., Adediran A., Dosunmu A., Oshinaike O., Adebola P., Ajibola S. Full blood count pattern of pre-chemotherapy breast cancer patients in Lagos, Nigeria // Caspian Journal of Internal Medicine. – 2013. – № 4(1). – P. 574–579.
11. Arestova I. Yu., Alekseev V. V. The use of biologics in pig // The First European International conference on collaboration in academic researches between Russia and European countries. – 2015. – P. 3–6.
12. Harrop R., Treasure P., Belin J. de, Kelleher M., Bolton G., Naylor S., Shingler W. H. Analysis of pre-treatment markers predictive of treatment benefit for the therapeutic cancer vaccine MVA-5T4 (TroVax) // Cancer Immunol. Immunother. – 2012. – Vol. 61(12). – P. 2283–2294.
13. Pavlova O. N., Garipov T. V., Grigorieva Y. V., Supilnikov A. A. Reactive changes in rats liver tissue caused by potassium humate load // European Journal of Natural History. – 2013. – № 4. – P. 3–7.

UDC [599.323.4:591.111]:636.087.6

V. V. Alekseev, I. Yu. Arestova

MORPHOLOGICAL PARAMETERS OF BLOOD AT INTRODUCTION OF COMPLEX MICROELEMENT PREPARATIONS

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article presents the results of studying the influence of complex microelement preparations of Calcifit-5 and Sediminum on some morphological indices of blood at laboratory rats at the experiment introduction of these preparations into the animals. The study showed that intragastric intro-

© Alekseev V. V., Arestova I. Yu., 2016

Alekseev, Vladislav Veniaminovich – Doctor of Biology, Professor, Dean of the Faculty of Natural Science and Environmental Design, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: avladbio@yandex.ru

Arestova, Inessa Yuryevna – Candidate of Biology, Associate Professor of the Department of Bioecology and Chemistry, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: nessizz@rambler.ru

The article was contributed on September 21, 2016

duction of liquor of Calcifit-5 into the lab rats at the doses under consideration does not cause significantly change the morphology of the blood. The changes of morphological blood composition at the introduction of Sediminum into the experimental animals depend on the number of injections.

Keywords: *morphology of blood, microelements, biopreparations, rats.*

REFERENCES

1. Alekseev V. V. Dinamika fiziologicheskogo statusa teljat, vyrashhivaemyh v raznyh rezhimakh adaptivnoj tehnologii : dis. ... kand. biol. nauk : 03.00.13. – Cheboksary, 2001. – 120 s.
2. Berestneva O. G., Maruhina O. V., Shevelev G. E. Prikladnaja matematicheskaja statistika. – Tomsk : Izd-vo Tomskogo politehnicheskogo universiteta, 2012. – 200 s.
3. Zaripov F. R., Kajumov R. Sh., Jakimov A. V., Hazipov N. N. Jefferktivnost' ispol'zovanija adresnyh mineral'nyh dobavok v racionah krupnogo rogatogo skota // Veterinarnyj vrach. – 2014. – № 1. – S. 64–66.
4. Makarenko I. E., Avdeeva O. I., Vanatiev G. V., Rybakova A. V., Hod'ko S. V., Makarova M. N., Makarov V. G. Vozmozhnye puti i ob'emy vvedenija lekarstvennyh sredstv laboratornym zhivotnym // Mezhdunarodnyj vestnik veterinarii. – 2013. – № 3. – S. 78–84.
5. Mysik A. T. Sostojanie zhivotnovodstva v mire, na kontinentah, v otdel'nyh stranah i napravlenija razvitiya // Zootehnija. – 2014. – № 1. – S. 2–6.
6. Pavlova O. N., Garipov T. V., Grigor'eva Ju. V., Pinaeva O. N. Gistomorfologicheskaja charakteristika tkani pečeni krys kak reakcii na shrot semjan kunzhuta // Uchenye zapiski Kazanskoj gosudarstvennoj akademii veterinarnoj mediciny im. N. Je. Baumana. – 2013. – T. 213. – S. 212–216.
7. Pozov S. A., Porublev V. A., Rodin V. V., Orlova N. E. Mikrojelementy: estestvennaja rezistentnost', produktivnost' i razvitie zhivotnyh // Veterinarnyj vrach. – 2015. – № 3. – S. 57–60.
8. Radovskaja Ja. S., Antonenko T. V., Pisarev S. V., Ulitina O. M. Opyt uspešnogo sodержaniya evrazijskoj rysy Lynx lynx v barnaul'skom zooparke «Lesnaja skazka» // Izvestija Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2014. – № 3(83), t. 2. – S. 60–64.
9. Taganova T. V., Chernigova S. V., Chernigov Ju. V. Vlijanie inulinsoderzhashhih kormov na produktivnost' laboratornyh zhivotnyh // Agrarnaja nauka – sel'skomu hozjajstvu : sb. st. : v 3 kn. Kn. 3. – Barnaul, 2016. – S. 190–191.
10. Akinbani A., Popoola A., Adediran A., Dosunmu A., Oshinaike O., Adebola P., Ajibola S. Full blood count pattern of pre-chemotherapy breast cancer patients in Lagos, Nigeria // Caspian Journal of Internal Medicine. – 2013. – № 4(1). – P. 574–579.
11. Arestova I. Yu., Alekseev V. V. The use of biologics in pig // The First European International conference on collaboration in academic researches between Russia and European countries. – 2015. – P. 3–6.
12. Harrop R., Treasure P., Belin J. de, Kelleher M., Bolton G., Naylor S., Shingler W. H. Analysis of pre-treatment markers predictive of treatment benefit for the therapeutic cancer vaccine MVA-5T4 (TroVax) // Cancer Immunol. Immunother. – 2012. – Vol. 61(12). – P. 2283–2294.
13. Pavlova O. N., Garipov T. V., Grigorieva Y. V., Supilnikov A. A. Reactive changes in rats liver tissue caused by potassium humate load // European Journal of Natural History. – 2013. – № 4. – P. 3–7.

УДК [612.176.4+612.2]:796.015

Ю. С. Ванюшин, Р. Р. Хайруллин, Д. Е. Елистратов

КОМПЕНСАТОРНО-АДАПТАЦИОННЫЕ РЕАКЦИИ КАРДИОРЕСПИРАТОРНОЙ СИСТЕМЫ ПРИ РАЗЛИЧНЫХ ЗОНАХ НАГРУЗКИ

Казанский государственный аграрный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. В статье рассматривается кардиореспираторная система, которая изучалась при помощи комплекса неинвазивных методов исследования. Установлено, что данную систему следует рассматривать как эффекторное звено функциональной системы высшего порядка, обеспечивающей адаптацию организма к различным функциональным нагрузкам. Физиологическими детерминантами этой системы явились инотропная, хронотропная, сосудистая и дыхательная реакции.

Ключевые слова: кардиореспираторная система, типы адаптации, компенсаторно-адаптационные реакции, велоэргометрическая нагрузка.

Актуальность исследуемой проблемы. Основным принципом системного подхода в физиологии спорта является теория функциональных систем, суть которой состоит в том, что для объяснения явлений природы необходимо использовать как можно больше данных, характеризующих ту или иную систему [7]. Такой подход строится на определении системы, состоящей из множества элементов, и обеспечение какой-либо функции может осуществляться разным набором физиологических показателей [3], [5], [6], [10]. Системный подход в изучении деятельности организма в ответ на физические нагрузки является закономерным этапом в развитии физиологии спорта, т. к. нагрузки статического и динамического характера могут рассматриваться как факторы окружающей среды. При этом системный анализ становится актуальным при выявлении ведущих факторов в адаптации организма [1], [2], [3], [9].

Целью исследования явилось выявление компенсаторно-адаптационных реакций кардиореспираторной системы как эффекторного звена функциональной системы, обеспе-

© Ванюшин Ю. С., Хайруллин Р. Р., Елистратов Д. Е., 2016

Ванюшин Юрий Сергеевич – доктор биологических наук, профессор, академик Российской академии естествознания (РАЕ), заведующий кафедрой физического воспитания Казанского государственного аграрного университета, г. Казань, Россия; e-mail: kaf.fv.kgau@mail.ru

Хайруллин Ранис Рафкатович – кандидат биологических наук, доцент кафедры физического воспитания Казанского государственного аграрного университета, г. Казань, Россия; e-mail: hai_ranis81@mail.ru

Елистратов Дмитрий Евгеньевич – кандидат биологических наук, доцент кафедры физического воспитания Казанского государственного аграрного университета, г. Казань, Россия; e-mail: Dima-e-87@mail.ru

Статья поступила в редакцию 20.04.2016

печивающей адаптацию организма к постуральным воздействиям, моделируемым при помощи активного изменения положения тела (позно-тоническая деятельность), и к физическим нагрузкам повышающейся мощности (фазная деятельность).

Материал и методика исследований. Для сбора необходимой информации использовался разработанный нами комплексный подход, состоящий в одномоментной регистрации дифференциальной и объемной реограмм, показателей внешнего дыхания и газообмена. Показатели внешнего дыхания – дыхательный объем (ДО), частота дыхания (ЧД), минутный объем дыхания (МОД) – определялись при помощи пневмотахографа ПТГЗ-01. Газоанализ выдыхаемого воздуха производили на парамагнитном анализаторе АК-5, предназначенном для измерения парциального давления кислорода в газовой смеси [8]. В исследованиях принимали участие спортсмены мужского пола в возрасте 15–60 лет в количестве 72 человек, имеющие спортивную квалификацию от мастера спорта до 2-го разряда. Для оценки приспособительных возможностей кардиореспираторной системы применялись активная ортостатическая проба и нагрузка повышающейся мощности на велоэргометре от 50 до 200 Вт без пауз для отдыха.

Кроме того, обследовалась группа спортсменов-мужчин в количестве 12 человек, имеющих площадь поверхности тела более 2 м². Им предлагалась в качестве нагрузки работа на велоэргометре, которую дозировали исходя из массы тела: 1 Вт/кг, 2 Вт/кг, 3 Вт/кг.

Результаты исследований и их обсуждение. При активной смене положения тела в компенсаторно-адаптационных реакциях принимает участие целый комплекс кардиореспираторных показателей: МОД, ДО, ЧД, частота сердечных сокращений (ЧСС), ударный объем крови (УОК), артериовенозная разница по кислороду (АВРО₂), реографический индекс (РИ), амплитудно-частотный показатель (АЧП) (табл. 1).

Таблица 1

Показатели кардиореспираторной системы в группе мужчин при активном изменении положения тела

Положение тела	Показатели							
	ЧСС	УОК	МОД	ДО	ЧД	АВРО ₂	РИ	АЧП
Лежа, М m	59,55 ± 2,34	124,66 ± 4,73	7,45 ± 0,62	0,58 ± 0,01	13,36 ± 0,65	46,78 ± 2,15	64,58 ± 4,36	2,62 ± 0,20
Сидя, М m	66,07 ± 2,69	88,96 ± 4,69	7,89 ± 0,36	0,65 ± 0,08	12,14 ± 0,48	52,55 ± 2,90	33,95 ± 3,17	1,51 ± 0,10
Стоя, М m	77,41 ± 2,38	76,07 ± 3,66	8,33 ± 0,42	0,64 ± 0,07	13,62 ± 0,62	62,18 ± 2,89	33,64 ± 4,95	1,69 ± 0,20

Из таблицы видно, что m – величина, на которую в среднем отличается каждая варианта от средней арифметической, – имеет небольшие значения, что свидетельствует об отсутствии ведущего фактора в адаптации при активном изменении положения тела. Изменения в кардиореспираторной системе, происходящие при активной смене положения тела, можно рассматривать как минимальные сдвиги, и в этом случае проявляются компенсаторно-адаптационные реакции, направленные на устранение первичных эффектов адаптации (рис. 1) [4]. При физической нагрузке на велоэргометре выявляются доминирующие системы (табл. 2).

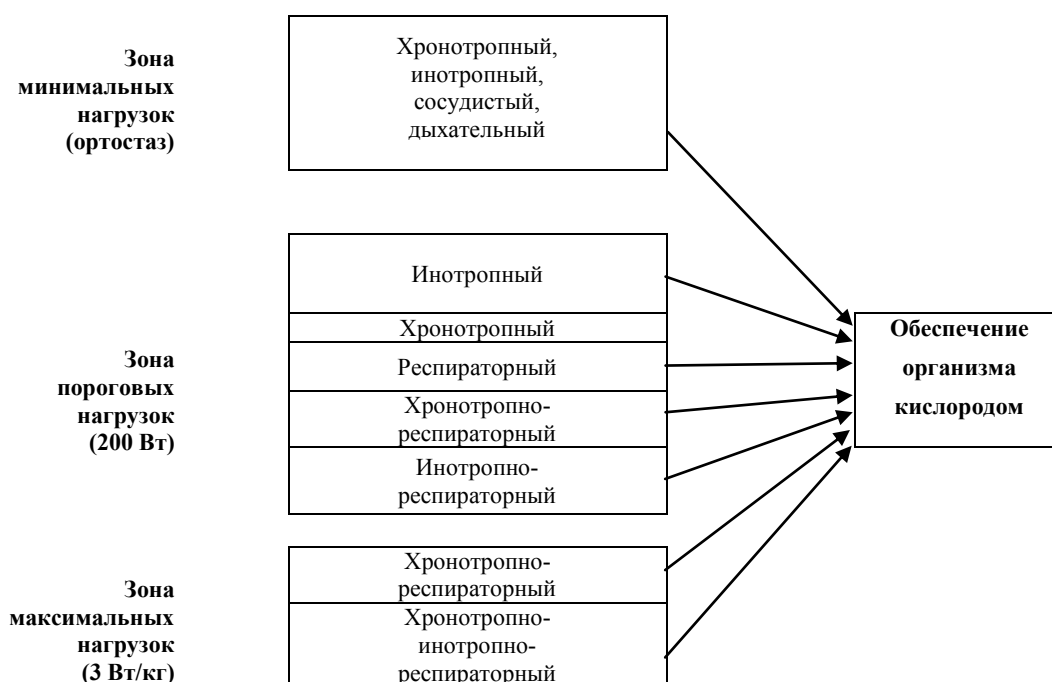


Рис. 1. Схематическое представление компенсаторно-адаптационных реакций кардиореспираторной системы при различных зонах нагрузки

Таблица 2

Распределение спортсменов мужского пола по типам адаптации кардиореспираторной системы при велоэргометрической нагрузке мощностью в 200 Вт

Тип адаптации	Количество испытуемых	Показатели		
		ЧСС, уд/мин	УОК, мл	МОД, л
Инотропный	23	141,83 ± 1,55	147,53 ± 2,18, КВ = 9,21 %	58,51 ± 1,16
Хронотропный	21	169,34 ± 0,83, КВ = 3,01 %	103,96 ± 2,59	63,04 ± 0,76
Респираторный	7	149,42 ± 2,49	112,11 ± 4,96	78,71 ± 2,70, КВ = 9,72 %
Хронотропно-респираторный (ЧСС – МОД)	9	173,62 ± 2,99	111,88 ± 5,29	84,35 ± 2,44, КВ = 8,66 %
Инотропно-респираторный (УОК – МОД)	12	146,74 ± 1,87	144,75 ± 3,64, КВ = 8,70 %	86,83 ± 2,07, КВ = 8,24 %

В ходе исследования мы обратили внимание на значительный разброс показателей сердечного выброса, что, по-видимому, связано с неоднородностью обследуемого контингента. Поэтому нами был предложен способ распределения спортсменов по типам адаптации кардиореспираторной системы. За его основу была принята реакция сердечно-сосудистой и дыхательной систем на велоэргометрическую нагрузку мощностью в 200 Вт, в результате которой спортсмены мужского пола были распределены на 5 групп:

инотропный, хронотропный, респираторный, хронотропно-респираторный и инотропно-респираторный. При этом наиболее оптимальными оказались типы адаптации, связанные с увеличением инотропной функции сердца.

В некоторых случаях нами наблюдалось увеличение нескольких показателей кардиореспираторной системы (табл. 3). Особенно это проявилось в группе спортсменов, имеющих площадь поверхности тела более 2 м^2 при индивидуально подобранной велоэргометрической нагрузке, мощность которой доходила до 300 Вт. Выяснение резервных возможностей в условиях повышенных нагрузок привело нас к выводу, что для обеспечения возросших потребностей работающих скелетных мышц в кислороде организму необходимо наличие двух, а в некоторых случаях и трех факторов кардиореспираторной системы (табл. 4).

Таблица 3

Показатели насосной функции сердца и внешнего дыхания спортсменов-мужчин с площадью поверхности тела более 2 м^2 при нагрузке повышающейся мощности

Нагрузка	Показатели			
	ЧСС	УОК	МОК	МОД
Исходное состояние	$76,46 \pm 5,06$	$77,60 \pm 3,75$	$5,93 \pm 0,56$	$11,83 \pm 0,95$
1 Вт/кг	$110,44 \pm 4,39$	$112,81 \pm 2,53$	$12,53 \pm 0,70$	$33,74 \pm 1,32$
2 Вт/кг	$147,74 \pm 5,73$	$129,74 \pm 6,05$	$19,15 \pm 1,22$	$60,36 \pm 4,18$
3 Вт/кг	$173,50 \pm 3,58$	$128,47 \pm 7,12$	$22,39 \pm 1,50$	$87,32 \pm 3,34$

Таблица 4

Распределение спортсменов-мужчин с площадью поверхности тела более 2 м^2 по типам адаптации кардиореспираторной системы при велоэргометрической нагрузке мощностью 3 Вт/кг

Тип адаптации	Количество испытуемых	Показатели		
		ЧСС	УОК	МОД
Инотропный	1	146,34	135,29	60,37
Респираторный	1	157,89	119,55	85,63
Хронотропно-респираторный (ЧСС – МОД)	5	$171,46 \pm 2,10$, КВ = 2,75 %	$107,67 \pm 9,03$	$84,60 \pm 3,88$, КВ = 8,95 %
Хронотропно-инотропно-респираторный (ЧСС – УОК – МОД)	5	$184,09 \pm 1,39$, КВ = 1,69 %	$149,70 \pm 5,02$, КВ = 7,51 %	$95,76 \pm 2,48$, КВ = 5,81 %

Резюме. Таким образом, изучение кардиореспираторной системы с помощью комплекса неинвазивных методов исследования привело нас к заключению, что данную систему следует рассматривать как эффекторное звено функциональной системы высшего порядка, обеспечивающее адаптацию организма к различным функциональным нагрузкам. При этом эффекторная структура функциональной системы характеризовалась постоянными изменениями степени участия составных функциональных элементов и особенностями их сочетания. Физиологическими детерминантами эффекторной части функциональной системы явились инотропная, хронотропная, сосудистая и дыхательная реакции, участие которых определялось функциональными нагрузками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абзалов Н. И., Абзалов Р. А., Нигматуллина Р. Р. Резервы насосной функции сердца развивающегося организма при гипо- и гиперкинезии. – Казань : К(П)ФУ, 2015. – 116 с.
2. Абзалов Р. А. Насосная функция сердца развивающегося организма и двигательный режим. – Казань : ТГГПУ, 2005. – 277 с.
3. Ванюшин Ю. С., Елистратов Д. Е. Использование системного подхода при обследовании функционального состояния организма студентов // Современные тенденции развития науки и технологии : материалы X Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2016. – С. 30–32.
4. Ванюшин Ю. С., Ситдилов Ф. Г. Компенсаторно-адаптационные реакции кардиореспираторной системы при различных видах мышечной деятельности. – Казань : Таглитат, 2003. – 128 с.
5. Земцовский Э. В. Функциональная диагностика состояния вегетативной нервной системы. – СПб. : Инкарт, 2004. – 80 с.
6. Нигматуллина Р. Р. Клеточно-молекулярные механизмы функционирования и регуляции сердца. – Казань : КГМУ, 2004. – 100 с.
7. Судаков К. В. Системная организация функций человека: теоретические аспекты // Успехи физиологической науки. – 2000. – Т. 31, № 1. – С. 81–96.
8. Федоров Н. А., Елистратов Д. Е., Ванюшин Ю. С. Комплексная оценка функционального состояния студентов : учебное пособие для преподавателей и студентов аграрных вузов. – Казань : Отечество, 2014. – 86 с.
9. Хайруллин Р. Р., Ванюшин Ю. С. Кардиореспираторная система как индикатор функционального состояния организма спортсменов // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 7. – С. 11–14.
10. Шайхелисламова М. В., Ситдилов Ф. Г. Нервные и гормональные механизмы регуляции мышечной деятельности школьников. – Казань : Отечество, 2012. – 202 с.

UDC [612.176.4+612.2]:796.015

Yu. S. Vanyushin, R. R. Khayrullin, D. E. Elistratov

**COMPENSATORY-ADAPTIVE REACTIONS
OF CARDIORESPIRATORY SYSTEMS AT DIFFERENT LOAD AREAS**

Kazan State Agrarian University, Kazan, Russia

Abstract. The article discusses the cardiorespiratory system, which was studied with the help of complex non-invasive methods of research. It has been established that this system should be considered

© Vanyushin Yu. S., Khayrullin R. R., Elistratov D. E., 2016

Vanyushin, Yuri Sergeevich – Doctor of Biology, Professor, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences (RANS), Head of the Department of Physical Education, Kazan State Agrarian University, Kazan, Russia; e-mail: kaf.fv.kgau@mail.ru

Khayrullin, Ranis Rafkatovich – Candidate of Biology, Associate Professor of the Department of Physical Education, Kazan State Agrarian University, Kazan, Russia; e-mail: hai_ranis81@mail.ru

Elistratov, Dmitry Evgenyevich – Candidate of Biology, Associate Professor of the Department of Physical Education, Kazan State Agrarian University, Associate Professor, Kazan, Russia; e-mail: Dima-e-87@mail.ru

The article was contributed on April 20, 2016

as the effector link of functional system of higher-order. This system provides the adaptation of the body to different functional loads. Physiological determinants of this system were the inotropic, chronotropic, circulatory and respiratory reactions.

Keywords: *cardiorespiratory system, types of adaptation, compensatory-adaptation reactions, bi-cycle stress load.*

REFERENCES

1. Abzalov N. I., Abzalov R. A., Nigmatullina R. R. Rezervy nasosnoj funkcii serdca razvivajushhegosja organizma pri gipo- i giperkinezii. – Kazan' : K(P)FU, 2015. – 116 s.
2. Abzalov R. A. Nasosnaja funkcija serdca razvivajushhegosja organizma i dvigatel'nyj rezhim. – Kazan' : TGGPU, 2005. – 277 s.
3. Vanjushin Ju. S., Elistratov D. E. Ispolzovanie sistemnogo podhoda pri obsledovanii funkcional'nogo sostojanija organizma studentov // Sovremennye tendencii razvitija nauki i tehnologii : materialy X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. – Belgorod, 2016. – S. 30–32.
4. Vanjushin Ju. S., Sitdikov F. G. Kompensatorno-adaptacionnye reakcii kardiorespiratornoj sistemy pri razlichnyh vidah myshechnoj dejatel'nosti. – Kazan' : Taglimat, 2003. – 128 s.
5. Zemcovskij Je. V. Funkcional'naja diagnostika sostojanija vegetativnoj nervnoj sistemy. – SPb. : Inkart, 2004. – 80 s.
6. Nigmatullina R. R. Kletочно-molekuljarnye mehanizmy funkcionirovanija i reguljaccii serdca. – Kazan' : KGMU, 2004. – 100 s.
7. Sudakov K. V. Sistemnaja organizacija funkcij cheloveka: teoreticheskie aspekty // Uspehi fiziologicheskoi nauki. – 2000. – T. 31, № 1. – S. 81–96.
8. Fedorov N. A., Elistratov D. E., Vanjushin Ju. S. Kompleksnaja ocenka funkcional'nogo sostojanija studentov : uchebnoe posobie dlja prepodavatelej i studentov agrarnyh vuzov. – Kazan' : Otechestvo, 2014. – 86 s.
9. Hajrullin R. R., Vanjushin Ju. S. Kardiorespiratornaja sistema kak indikator funkcional'nogo sostojanija organizma sportsmenov // Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury. – 2015. – № 7. – S. 11–14.
10. Shajhelislamova M. V., Sitdikov F. G. Nervnye i gormonal'nye mehanizmy reguljaccii myshechnoj dejatel'nosti shkol'nikov. – Kazan' : Otechestvo, 2012. – 202 s.

ИЗУЧЕНИЕ СОСТАВА ОБЛИГАТНОЙ И ТРАНЗИТОРНОЙ МИКРОФЛОРЫ КИШЕЧНИКА СВИНЕЙ ПРИ ИНВАЗИИ *CANDIDA SPP.*

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова,
г. Ульяновск, Россия

Аннотация. В статье изучены показатели количественного и качественного состава облигатной и транзитной микрофлоры кишечника свиней в присутствии *Candida spp.* В работе представлены исследования, обнаружившие у изучаемых животных взаимосвязь степени хронической интоксикации организма и глубины изменения количественного и качественного состава микрофлоры. Исследования проводили в летний период на базе свиноводческих комплексов ООО «Стройпластмасс-Агропродукт», ООО «Курортный» Ульяновского района Ульяновской области и клинической лаборатории городской больницы № 1 г. Ульяновска согласно государственному плану НИОКР (номер госрегистрации 01.2010.67214). Отмечены прямая и обратная зависимости степени хронической интоксикации и изменения состава транзитной и облигатной микрофлоры кишечника соответственно.

Ключевые слова: высеваемость, дисбиоз, облигатная микрофлора, транзитная микрофлора, микробиоценоз, хроническая интоксикация.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время все более широкие масштабы распространения приобретают заболевания животных, вызванные кандидамикозами [6], [8]. Диагностика таких заболеваний нередко осложняется тем, что их клинические признаки часто неспецифичны, в то время как важнейшим условием успешного лечения микозов является ранняя диагностика и соответствующая противогрибковая терапия [4], [11]. Условно-патогенные грибы рода *Candida spp.* являются естественными обитателями нормальной микрофлоры желудочно-кишечного тракта животных. По современным представлениям, в нормальных условиях основным местообитанием *Candida spp.* в организме человека является кишечник [1]. В микробной популяции кишечника доля этих грибов ничтожно мала. Большинство видов *Candida spp.* являются ассоциантом нормальной микрофлоры

© Зотов О. Г., Ильина Н. А., Вилкова Е. А., 2016

Зотов Олег Геннадьевич – аспирант, ассистент кафедры географии и экологии Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия; e-mail: zotoff23@mail.ru

Ильина Наталья Анатольевна – доктор биологических наук, профессор кафедры географии и экологии Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия; e-mail: n-ilina@mail.ru

Вилкова Евгения Александровна – кандидат биологических наук, доцент кафедры географии и экологии Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия; e-mail: karpreeva30@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.07.2016

тела человека и животных [7], [12, с. 10–37]. Клетка большинства дрожжеподобных грибов имеет сложное строение: ядро с ядерной мембраной, вакуоли, митохондрии, 5–6-слойную клеточную стенку, трабекулярные каналы и перфоративный орган, обладающий выраженным повреждающим воздействием на клетки хозяина [2], [9]. В ряде случаев именно нормальная микрофлора приобретает большое значение в возникновении или развитии заболеваний, способствуя либо препятствуя их проявлению [5], [13]. Патологические изменения микрофлоры пищеварительного тракта животных и, как следствие, нарушение баланса между резидентными (сапрофитными) и транзитными (условно-патогенными и патогенными) представителями в составе микрофлоры пищеварительного тракта ставят перед специалистами новые сложные задачи по своевременной диагностике и обоснованию профилактических и лечебных мероприятий для охраны здоровья животных [3], [10].

В связи с вышеизложенным целью данного исследования явилось изучение состава микрофлоры кишечника животных в присутствии условно-патогенных *Candida spp.*

Материал и методика исследований. Материал исследования – фекалии свиней. В ходе лабораторных исследований было изучено 98 свиней, объединенных в 2 группы (контрольная и экспериментальная). С помощью микроскопических и культуральных методов был изучен состав микрофлоры кишечника свиней. Для выделения грибов рода *Candida spp.* использовали среду Сабуро, позволяющую выявить широкий спектр микроорганизмов. Оценка микробиоценоза проведена с использованием метода количественного выделения видов и вариантов микроорганизмов, входящих в его состав.

Результаты исследований и их обсуждение. Детальное изучение состава микробиоценоза кишечника свиней позволило получить полную картину его трансформации при инвазии *Candida spp.*

Для аргументации влияния грибковой инвазии на развитие адаптивной реакции со стороны организма свиней необходимо изучение хронической интоксикации организма по показателю спонтанной альтерации эритроцитов. Исследования показали, что у 97,9 % свиней обнаружено явление хронической интоксикации различной выраженности. Вариация величины показателя от $2,4 \pm 0,6$ до $19,6 \pm 0,8$ % позволила разделить все пробы на 3 группы:

- животные с легкой степенью хронической интоксикации ($2,4 \pm 0,6$ %);
- животные со средней степенью хронической интоксикации ($14,2 \pm 0,5$ %);
- животные с высокой степенью хронической интоксикации ($19,6 \pm 0,8$ %).

Исследование содержания представителей транзитной микрофлоры в группе животных с легкой степенью хронической интоксикации (25 особей) показало следующие результаты (табл. 1):

Таблица 1

Состояние транзитной микрофлоры кишечника в группе животных с легкой степенью хронической интоксикации

Микроорганизмы	lg КОЕ/г, М±m	
	Контрольная группа (2 особи)	Инвазированные <i>Candida spp.</i> (25 особей)
<i>Enterococcus spp.</i>	$5,5 \pm 0,4$	$6,9 \pm 0,8$
<i>Proteus spp.</i>	$3,3 \pm 0,2$	$5,8 \pm 0,8$
<i>Klebsiella spp.</i>	$3,4 \pm 0,4$	$5,4 \pm 1,2$
<i>Staphylococcus spp.</i>	$2,7 \pm 0,2$	$5,1 \pm 1,1$
<i>Clostridium spp.</i>	$4,1 \pm 0,7$	$5,2 \pm 0,8$
P		$\leq 0,05$

Так, спороносные анаэробные палочки были обнаружены у животных в количестве $\lg 5,2 \pm 0,8$ КОЕ/г, бактерии рода *Proteus* – $\lg 5,8 \pm 0,8$ КОЕ/г, *Klebsiella* – $\lg 5,4 \pm 1,2$ КОЕ/г, *Enterococcus* – $\lg 6,9 \pm 0,8$ КОЕ/г и *Staphylococcus* – $\lg 5,1 \pm 1,1$ КОЕ/г; в контрольной группе данные показатели равнялись $\lg 4,1 \pm 0,7$ КОЕ/г, $\lg 3,3 \pm 0,2$ КОЕ/г и $\lg 3,4 \pm 0,4$ КОЕ/г, $\lg 5,5 \pm 0,4$ КОЕ/г и $\lg 2,7 \pm 0,2$ КОЕ/г соответственно ($p < 0,05$).

Исследования микробиоценоза толстой кишки свиней со средней степенью хронической интоксикации (49 особей) обнаружили увеличение высеваемости условно-патогенных микроорганизмов по сравнению с результатами группы особей с легкой степенью хронической интоксикации и контрольной группой (табл. 2).

Таблица 2

Состояние транзитной микрофлоры кишечника в группе животных со средней степенью хронической интоксикации

Микроорганизмы	lg КОЕ/г, М±m	
	Контрольная группа (2 особи)	Инвазированные <i>Candida spp.</i> (49 особей)
<i>Enterococcus spp.</i>	$5,5 \pm 0,4$	$7,3 \pm 0,8$
<i>Proteus spp.</i>	$3,3 \pm 0,2$	$6,5 \pm 0,8$
<i>Klebsiella spp.</i>	$3,4 \pm 0,4$	$6,1 \pm 0,7$
<i>Staphylococcus spp.</i>	$2,7 \pm 0,2$	$5,9 \pm 0,3$
<i>Clostridium spp.</i>	$4,1 \pm 0,7$	$6,1 \pm 0,6$
P		$\leq 0,05$

Спороносные анаэробные палочки были обнаружены в количестве $\lg 6,1 \pm 0,6$ КОЕ/г, бактерии рода *Proteus* – $\lg 6,5 \pm 0,8$ КОЕ/г, *Klebsiella* – $\lg 6,1 \pm 0,7$ КОЕ/г, *Enterococcus* – $\lg 7,3 \pm 0,8$ КОЕ/г и *Staphylococcus* – $\lg 5,9 \pm 0,3$ КОЕ/г ($p < 0,05$).

Максимальное увеличение условно-патогенных микроорганизмов отмечалось нами в группе свиней с высокой степенью хронической интоксикации организма (22 особи) (рис. 1).

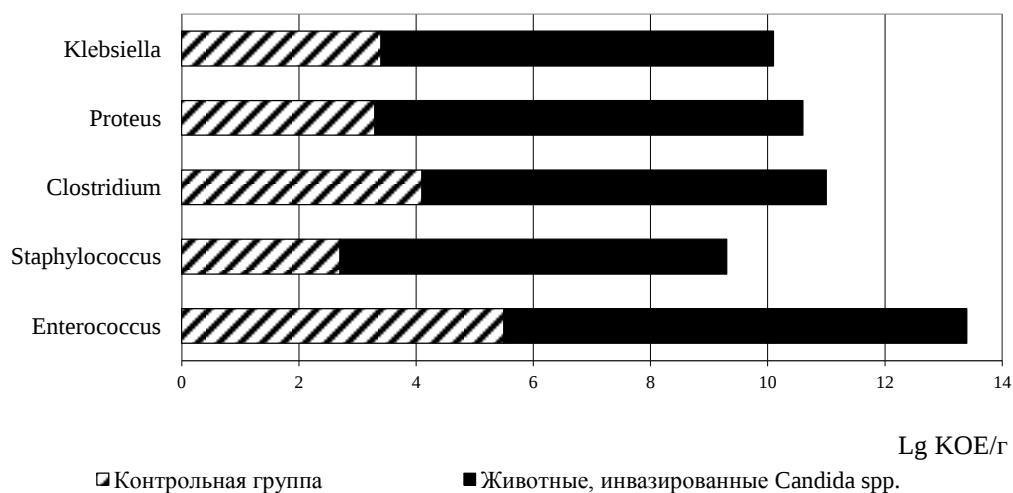


Рис. 1. Состояние транзитной микрофлоры толстой кишки у свиней с высокой степенью хронической интоксикации организма

Обсемененность *Clostridium spp.* составила $\lg 6,9 \pm 0,4$ КОЕ/г, бактерии рода *Proteus*, *Klebsiella*, *Enterococcus* и *Staphylococcus* были выявлены в количестве $\lg 7,3 \pm 0,1$ КОЕ/г, $\lg 6,7 \pm 1,1$ КОЕ/г, $\lg 7,9 \pm 0,9$ КОЕ/г, $\lg 6,6 \pm 0,2$ КОЕ/г соответственно ($p < 0,05$).

Исследования показывают, что количественные показатели транзиторной микрофлоры находятся в прямой зависимости от степени хронической интоксикации. С ростом показателей хронической интоксикации увеличивается количество представителей транзиторной микрофлоры.

Количественный и качественный состав облигатной микрофлоры толстой кишки животных по аналогии был изучен у особей с легкой степенью хронической интоксикации (рис. 2).

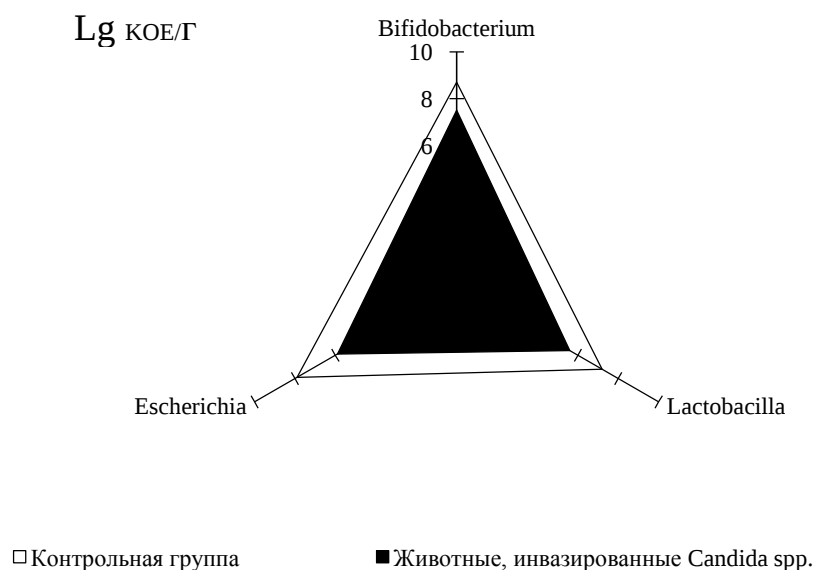


Рис. 2. Состояние облигатной микрофлоры толстой кишки у животных с легкой степенью хронической интоксикации организма

Результаты исследования микробиоценоза толстой кишки данной группы животных показали, что в их испражнениях количество беспоровых облигатных анаэробов, бифидобактерий, оказалось сниженным. Микробное число бифидобактерий составило $\lg 7,5 \pm 0,32$ КОЕ/г, в контрольной группе животных среднее арифметическое высеваемости бифидобактерий составило $\lg 8,7 \pm 0,56$ КОЕ/г ($p < 0,05$). Содержание лактобактерий не превышало $\lg 5,6 \pm 0,44$ КОЕ/г, в контрольной группе данный показатель равнялся $\lg 7,2 \pm 0,36$ КОЕ/г. Кишечные палочки были обнаружены во всех пробах испражнений в количестве $\lg 5,9 \pm 3,1$ КОЕ/г, в контрольной группе среднее арифметическое данного показателя составило $\lg 7,9 \pm 0,58$ КОЕ/г ($p < 0,05$).

Более глубокие сдвиги в структуре облигатной микрофлоры выявлены у свиней со средней степенью хронической интоксикации (рис. 3).

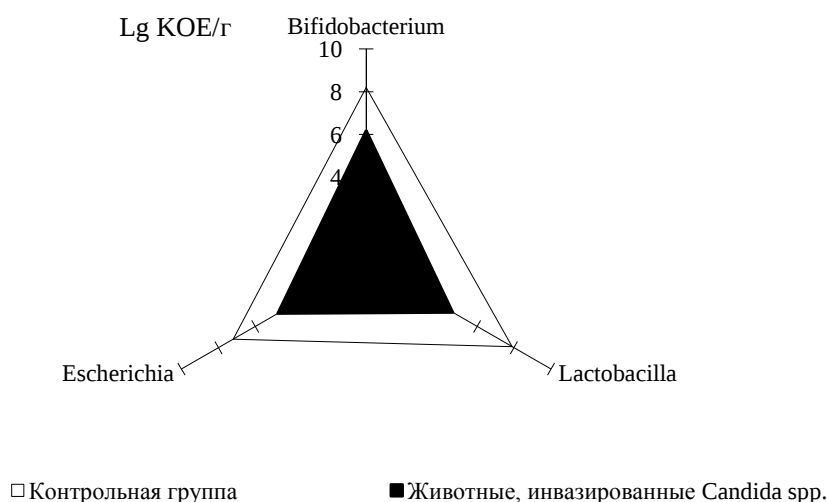


Рис. 3. Состояние облигатной микрофлоры толстой кишки у животных со средней степенью хронической интоксикации

Обсемененность кишечника бифидобактериями резко снизилась, и ее среднее арифметическое составило $\lg 1,8 \pm 0,33$ КОЕ/г ($p < 0,001$). Лактобактерии обнаруживались в количестве $\lg 2,7 \pm 0,34$ КОЕ/г, что отражает более глубокие сдвиги в кишечной микрофлоре ($p < 0,001$). Микробное число кишечных палочек оказалось также сниженным ($\lg 3,5 \pm 0,34$ КОЕ/г ($p < 0,001$)).

Максимальные изменения содержания микроорганизмов облигатной микрофлоры наблюдались нами в группе свиней с высокой степенью хронической интоксикации (рис. 4).

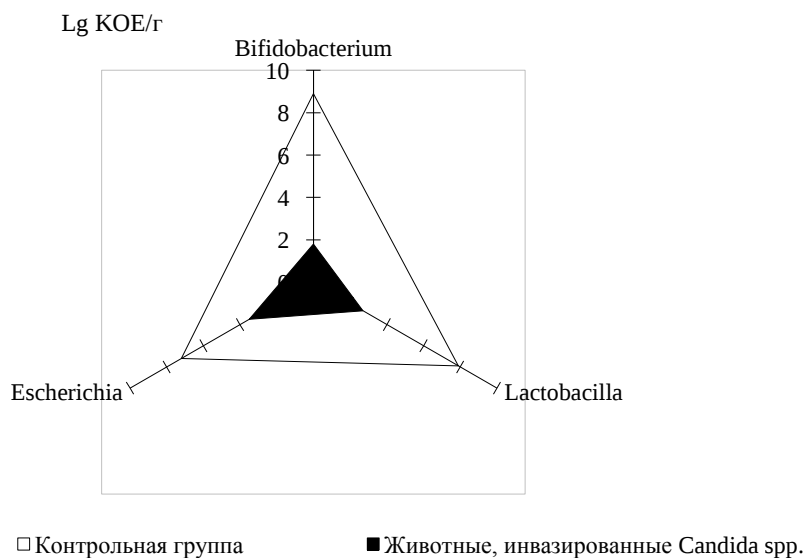


Рис. 4. Состояние облигатной микрофлоры толстой кишки у животных с тяжелой степенью хронической интоксикации организма

Обсемененность кишечника бифидобактериями резко снизилась, и ее среднее арифметическое составило $\lg 1,8 \pm 0,33$ КОЕ/г ($p < 0,001$). Лактобактерии обнаруживались в количестве $\lg 2,7 \pm 0,34$ КОЕ/г, что отражает более глубокие сдвиги в кишечной микрофлоре ($p < 0,001$). Микробное число кишечных палочек оказалось также сниженным ($\lg 3,5 \pm 0,34$ КОЕ/г ($p < 0,001$)).

В ходе проведенных исследований установлено, что количественные показатели облигатной микрофлоры находятся в обратной зависимости от степени хронической интоксикации. С ростом показателей хронической интоксикации количество представителей облигатной микрофлоры заметно уменьшается.

Резюме. Результаты проведенных исследований демонстрируют зависимость степени хронической интоксикации организма свиней и характера трансформации количественного и качественного состава микрофлоры их кишечника. Изменение как транзиторной, так и облигатной микрофлоры свидетельствует о наличии дисбиоза, способного сформировать преморбидный фон для развития тяжелых системных заболеваний различного генеза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акбаев М. Ш., Водянов А. А., Василевич Ф. И., Косминков Н. Е., Пашкин П. И., Ятусевич А. И. Паразитология и инвазионные болезни животных : учебник для вузов / под ред. М. Ш. Акбаева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Колос, 2002. – 742 с.
2. Богданова О. Ю. Микробиология : учебное пособие. – Мурманск : Ростсервис, 2005. – 250 с.
3. Воробьев А. А., Зверев В. В., Буданова Е. В. Основы микробиологии и иммунологии : учебник для студентов СПО / под ред. В. В. Зверева. – М. : Академия, 2012. – 288 с.
4. Гусев М. В., Минеева Л. А. Микробиология : учебник для студентов. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2003. – 464 с.
5. Емцев В. Т., Мишустин Е. Н. Микробиология : учебник для вузов. – 6-е изд., испр. – М. : Дрофа, 2006. – 444 с.
6. Камышева К. С. Основы микробиологии, вирусологии и иммунологии : учебное пособие. – Ростов н/Д. : Феникс, 2012. – 281 с.
7. Карпеева Е. А., Ефремова И. Д., Шабанов Д. В., Ильина Н. А. Вирулентность изолятов *Balantidium coli* // Фундаментальные исследования. – 2010. – № 2. – С. 45–47.
8. Колычев Н. М. Ветеринарная микробиология : учебник для вузов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Колос, 2009. – 432 с.
9. Нетрусов А. И., Котова И. Б. Общая микробиология : учебник для студентов вузов. – М. : Академия, 2007. – 288 с.
10. Прозоркина Н. В., Рубашкина Л. А. Основы микробиологии, вирусологии и иммунологии : учебное пособие для средних специальных медицинских учебных заведений. – Ростов н/Д. : Феникс, 2013. – 378 с.
11. Сергеев А. Ю., Сергеев Ю. В. Грибковые инфекции : руководство для врачей. – 2-е изд. – М. : Бином, 2008. – 480 с.
12. Тетерев И. И., Тимошенко Т. А. Основные принципы лабораторной диагностики бактериозов, микоплазмозов, риккетсиозов, хламидиозов, микозов и микотоксикозов животных : учебное пособие. – Киров : Вятская ГСХА, 2006. – 37 с.
13. Экология микроорганизмов : учеб. для студ. вузов / под ред. А. И. Нетрусова. – М. : Академия, 2004. – 272 с.

STUDY OF COMPOSITION OF OBLIGATE TRANSIENT INTESTINAL MICROFLORA OF PIGS AT INVASION OF *CANDIDA SPP*

I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia

Abstract. This article shows the change in the qualitative and quantitative composition of obligate and transient microflora in the intestines of pigs at *Candida spp.* The paper shows the interrelation of degree of chronic intoxication and the change in quantitative and qualitative composition of microflora at the animals being studied. The study was carried out in the summer on the basis of pig-breeding complexes of LLC «Stroiplastmass-Agroprodukt», LLC «Kurortniy» in Ulyanovsk district of Ulyanovsk region and the clinical laboratory of City Hospital №1 in Ulyanovsk according to the state plan of Research and Advanced Development (state registration number is 01.2010.67214). There was a direct and inverse relationship of the degree of intoxication and chronic changes in the composition of transient and obligate intestinal microflora, respectively.

Keywords: *inoculation, dysbiosis, obligate microflora, transient microflora, microbiocenosis, chronic intoxication.*

REFERENCES

1. Akbaev M. Sh., Vodjanov A. A., Vasilevich F. I., Kosminkov N. E., Pashkin P. I., Jatusevich A. I. Parazitologiya i invazionnye bolezni zhivotnyh : uchebnik dlja vuzov / pod red. M. Sh. Akbaeva. – 2-e izd., ispr. i dop. – M. : Kolos, 2002. – 742 s.
2. Bogdanova O. Ju. Mikrobiologija : uchebnoe posobie. – Murmansk : Rostservis, 2005. – 250 s.
3. Vorob'ev A. A., Zverev V. V., Budanova E. V. Osnovy mikrobiologii i immunologii : uchebnik dlja studentov SPO / pod red. V. V. Zvereva. – M. : Akademija, 2012. – 288 c.
4. Gusev M. V., Mineeva L. A. Mikrobiologija : uchebnik dlja studentov. – 4-e izd., ster. – M. : Akademija, 2003. – 464 s.
5. Emcev V. T., Mishustin E. N. Mikrobiologija : uchebnik dlja vuzov. – 6-e izd., ispr. – M. : Drofa, 2006. – 444 s.
6. Kamysheva K. S. Osnovy mikrobiologii, virusologii i immunologii : uchebnoe posobie. – Rostov n/D. : Feniks, 2012. – 281 c.

© Zotov O. G., Ilyina N. A., Vilkova Ye. A., 2016

Zotov, Oleg Gennadyevich – Post-graduate Student, Assistant of the Department of Geography and Ecology, I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia; e-mail: zotoff23@mail.ru

Ilyina, Natalya Anatolyevna – Doctor of Biology, Professor of the Department of Zoology, I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia; e-mail: n-ilina@mail.ru

Vilkova, Evgenia Aleksandrovna – Candidate of Biology, Associate Professor of the Department of Geography and Ecology, I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia; e-mail: karpeeva30@mail.ru

The article was contributed on July 12, 2016

7. Karpeeva E. A., Efremova I. D., Shabanov D. V., Il'ina N. A. Virulentnost' izolatov *Balantidium coli* // Fundamental'nye issledovanija. – 2010. – № 2. – S. 45–47.
8. Kolychev N. M. Veterinarnaja mikrobiologija : uchebnik dlja vuzov. – 3-e izd., pererab. i dop. – M. : Kolos, 2009. – 432 s.
9. Netrusov A. I., Kotova I. B. Obshhaja mikrobiologija : uchebnik dlja studentov vuzov. – M. : Akademija, 2007. – 288 s.
10. Prozorkina N. V., Rubashkina L. A. Osnovy mikrobiologii, virusologii i immunologii : uchebnoe posobie dlja srednih special'nyh medicinskih uchebnyh zavedenij. – Rostov n/D. : Feniks, 2013. – 378 c.
11. Sergeev A. Ju., Sergeev Ju. V. Gribkovye infekcii : rukovodstvo dlja vrachej. – 2-e izd. – M. : Binom, 2008. – 480 s.
12. Teterev I. I., Timoshenko T. A. Osnovnye principy laboratornoj diagnostiki bakteriozov, mikoplazmozov, rikketsiozov, hlamidiozov, mikofov i mikotoksikozov zhivotnyh : uchebnoe posobie. – Kirov : Vjatskaja GSHA, 2006. – 37 s.
13. Jekologija mikroorganizmov : ucheb. dlja stud. vuzov / pod red. A. I. Netrusova. – M. : Akademija, 2004. – 272 s.

УДК 616.34-006.6-039.73

С. А. Кошкин¹, М. А. Иванова¹, Г. В. Тимин³,
И. В. Рыков², И. А. Чистякова¹, Е. Н. Толкунова¹

ПОВЫШЕННАЯ ЛЕКАРСТВЕННАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ РАКОВЫХ СТВОЛОВЫХ КЛЕТОК В УСЛОВИЯХ ГИПОКСИИ

¹Институт цитологии РАН, г. Санкт-Петербург, Россия

²Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

³Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. Преодоление проблем лекарственной устойчивости и отделенного метастазирования злокачественных опухолей остается одной из наиболее актуальных проблем онкологии. Согласно современной концепции канцерогенеза развитие опухолевого процесса вызвано функционированием небольшой, резистентной к внешним воздействиям популяции раковых стволовых клеток (РСК). Одним из факторов, неотъемлемо сопровождающих рост и развитие опухоли, явля-

© Кошкин С. А., Иванова М. А., Тимин Г. В., Рыков И. В., Чистякова И. А., Толкунова Е. Н., 2016

Кошкин Сергей Анатольевич – аспирант лаборатории молекулярных основ дифференцировки клеток Института цитологии РАН, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: Koshkin31@mail.ru

Иванова Маргарита Алексеевна – студентка биологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: ima-9811329780@mail.ru

Тимин Григорий Владимирович – студент Института физики, нанотехнологий и телекоммуникаций Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: grifonsky@rambler.ru

Рыков Иван Владимирович – кандидат медицинских наук, ассистент кафедры онкологии медицинского факультета Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: rykov.ivan@gmail.com

Чистякова Ирина Александровна – научный сотрудник отдела клеточных культур Института цитологии РАН, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: ichi_spb@yahoo.com

Толкунова Елена Николаевна – кандидат биологических наук, старший научный сотрудник лаборатории молекулярных основ дифференцировки клеток Института цитологии РАН, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: Entolk62@mail.ru

Статья поступила в редакцию 05.09.2016

Работа выполнена при финансовой поддержке Российского научного фонда (проект 14-50-00068).

ется тканевая и клеточная гипоксия. Представленное в данной статье исследование было направлено на изучение резистентности РСК к проводимой химиотерапии в условиях гипоксии. Раковые стволовые клетки были выделены путем вирусной трансдукции двух первичных линий рака толстой кишки, полученных из операционного материала. Для селекции клеток, экспрессирующих стволовые маркеры, использовалась репортерная конструкция SORE6x. Проводилась оценка экспрессии стволовых маркеров методом ОТ-ПЦР. Выделенные клетки культивировались в условиях гипоксии, моделированной внесением CoCl_2 в культуральную среду. В качестве цитостатического агента использовался широко применяемый при лечении рака толстой кишки препарат 5-фторурацил (5-ФУ). Оценка количества клеток и их жизнеспособности производилась при помощи МТТ-метода. Показано, что использование данной репортерной конструкции позволяет получать клетки, экспрессирующие стволовые маркеры. Эти клетки характеризуются повышенной резистентностью к 5-ФУ. Воздействие на них гипоксии существенно повышает уровень резистентности.

Ключевые слова: рак толстой кишки, стволовые раковые клетки, CoCl_2 , гипоксия, лекарственная устойчивость.

Актуальность исследуемой проблемы. Рак толстой кишки (РТК) занимает в структуре мировой онкологической заболеваемости третье место у мужчин и второе у женщин [1]. Ежегодно в мире диагностируется более 600 тысяч первичных случаев данного заболевания. Несмотря на проводимые профилактические мероприятия, уровень заболеваемости и смертности продолжает постепенно расти [2].

Основным методом лечения ранних стадий рака толстой кишки является хирургическое удаление опухоли. В более чем половине случаев при обследовании пациентов определяется наличие метастатического поражения регионарных лимфатических узлов (III стадия) либо отдаленных органов (IV стадия), что является показанием к проведению адъювантной (послеоперационной) или лечебной полихимиотерапии [14]. Гетерогенность опухолевых клеток является причиной первичной либо формирующейся резистентности к цитостатическим агентам [3]. Наиболее рациональным объяснением данного явления на сегодняшний день является теория о существовании раковых стволовых клеток.

Согласно современным представлениям опухоль представляет собой патологический орган, состоящий из клеточных популяций различной степени дифференцировки, что формирует внутриопухолевую гетерогенность [5]. В соответствии с концепцией РСК небольшая группа клеток обладает свойствами формировать опухоль и поддерживать ее рост. Важнейшими свойствами РСК, объединяющими их с нормальными стволовыми клетками, являются самоподдержание и пролиферация. Под самоподдержанием подразумевается способность клеток к асимметричному делению, что обеспечивает сохранение пула стволовых клеток. При пролиферации формируются гетерогенные субклоны опухолевых клеток. РСК, обладающие столь важными свойствами, привлекают внимание исследователей с позиции разработки инновационных противоопухолевых препаратов [22]. После открытия РСК в 1994 году группой Джона Дика у пациентов с острым миелоидным лейкозом [8] они были обнаружены в различных солидных новообразованиях, включая опухоли головного мозга [32], легких [15], молочной железы [4], меланомы [31], толстой кишки [27], предстательной железы [28], яичников [18]. Согласно данным различных исследований количество данных клеток в опухолях варьирует от 0,01 до 1 % [25]. Важным этапом на пути к пониманию молекулярных и клеточных механизмов функционирования РСК является получение достаточно моногенной популяции клеток в культуре *in vitro*.

На настоящий момент выявлен ряд поверхностных маркеров, позволяющих обогащать субпопуляцию РСК. В частности, для выделения РСК рака толстой кишки предлагаются следующие маркеры: CD133+, CD44+, CD166+, EpCAM+, CD24+ [23], [40], [27]; CD133, CD44 или CD166 [35], [21], [30], [37], [11]. Также были предложены и другие маркеры, например CD24 [13], ALDH1 [20], MSI1 [29], CD 29 [36]. Общеизвестным является одновременное использование нескольких маркеров для выделения РСК [36]. Применение предложенных поверхностных маркеров для селекции имеет несколько значимых недостатков. Например, полученные таким образом клетки достаточно часто не формируют опухолей у иммуносупрессивных (Nude/SCID) мышей, то есть в процессе обогащения могут изменяться свойства клеток. Таким образом, несмотря на большое разнообразие данных об антигенной структуре РСК, на сегодняшний день не найден универсальный маркер, позволяющий получать моногенную популяцию РСК.

Материал и методика исследований. Объектами исследования являлись две первичные клеточные культуры аденокарциномы толстой кишки человека БСК1 и БСК6, полученные из двух операционных образцов пациентов. Получение первичной культуры проводили на основе рекомендаций Yu и соавторов [41].

Клетки культивировали в среде DMEM-F12 («Gibco», США), содержащей 10 % фетальной бычьей сыворотки в клеточном инкубаторе в стандартных условиях.

Обогащение первичных культур аденокарциномы по стволовому компоненту проводилось по методике, разработанной В. Tang с коллегами [34]. Получение и концентрирование лентивирусов проводили по стандартной методике (<http://tcf.epfl.ch/page-6766-en.html>).

Выделение РНК и синтез к ДНК осуществляли по фирменным протоколам (Gen-JET RNA purification kit, Revertaid reverse transcriptase Thermo Scientific, Литва). Проводили полимеразную цепную реакцию с геноспецифическими праймерами. Oct4: F-GGGTTGAGTAGTCCCTTCGC, R-AGCCAGGTCCGAGGATCAA; Sox2: F-GAGAGTGTTTGCAAAAGGGGG, R-CGCCGCCGATGATTGTTATT; Nanog: F-AAATTGGTGATGAAGATGTATTCG, R-GCAAAACAGAGCCAAAAACG.

Имитация условий гипоксии проводилась в соответствии с рекомендациями L. M. Lopez-Sánchez и соавторов [24]. Клетки выдерживали в течение 48 часов в культуральной среде, содержащей 200 мкмоль CoCl₂.

Чувствительность к воздействию 5-фторурацила определяли следующим образом. Клетки культивировались в среде, содержащей 0,1 мкг/мл 5-фторурацила, в течение 2 суток. Далее измеряли количество жизнеспособных клеток методом МТТ-анализа.

Оценку жизнеспособности клеток производили колориметрическим методом с использованием метилтиазолилдиметилфенил-тетразолия бромид МТТ («Sigma», США). Метод основан на том, что митохондриальные оксидоредуктазы живых клеток восстанавливают желтый МТТ до пурпурного формазана. Количество формазана коррелирует с численностью жизнеспособных клеток в популяции. Оптическую плотность раствора формазана в DMSO измеряли при длине волны 570 нм на спектрофотометре Multiskan EX («Thermo Electron», США). Для каждой экспериментальной точки проводили по 6 повторений.

Результаты исследований и их обсуждение. Способность раковых стволовых клеток к пролиферации и самоподдержанию делает их схожими с нормальными стволовыми клетками. Одним из ключевых факторов, обеспечивающих уникальные свойства данных клеток, является гомеодоменный транскрипционный фактор из семейства Pit-Oct-Unt (POU) – октамер-связывающий транскрипционный фактор 4 (Oct4) [26]. Не менее важную

роль в поддержании плюрипотентного состояния играют также такие факторы, как SOX2 и NANOG. Согласно данным Wang и др., опубликованным в журнале Cell, эти транскрипционные факторы выступают в роли ингибиторов дифференцировки клеток [38].

Общепризнанным является участие стволовых белков в опухолевой трансформации, канцерогенезе, метастазировании [7], прогрессировании на фоне системной химио- и / или лучевой терапии [17]. Экспрессия этих маркеров описана при опухолях головы и шеи [12], саркоме [16], опухолях мочевого пузыря [6], предстательной железы [19], молочной железы [7], толстой кишки [33], желудка [10], глиобластоме [9]. Наибольшее количество эмбриональных транскрипционных факторов определяется в низкодифференцированных опухолях [7]. Это наблюдение отражает понижение уровня экспрессии эмбриональных транскрипционных факторов при дифференцировке клеток.

Одним из наиболее важных факторов микроокружения, вовлеченных в формирование ниши РСК в солидных опухолях, выступает гипоксия [39].

Известно, что РСК являются наиболее резистентными к химиотерапии и радиотерапии клетками в опухоли [39].

Для изучения влияния гипоксии на резистентность стволового компонента к терапевтическим воздействиям нами была создана модельная система, представляющая собой первичную клеточную культуру ткани опухоли после резекции. Гипоксические условия моделировались путем введения хлорида кобальта в культуральную среду. Для обогащения стволового компонента клеточной культуры мы применяли отбор клеток, экспрессирующих стволовые маркеры. Отбор проводили после трансдукции лентивирусной репортерной конструкции SOREX6x, схема которой представлена на рисунке 1. В качестве цитостатического агента применялся 5-фторурацил. Сравнивали жизнеспособность клеток исходной культуры и обогащенной по стволовости фракции в условиях нормального культивирования и при гипоксии.

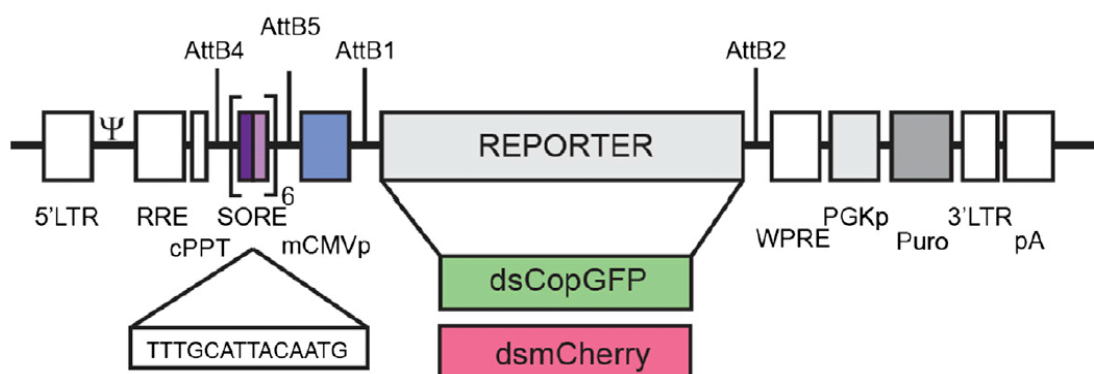


Рис. 1. Схема репортерной конструкции SOREX6x

Эта система была разработана в Национальном институте онкологических заболеваний США (National Cancer Institute, USA) [6].

Плазмида SOREX6x (Sox2/Oct4 Response Element) содержит шестикратно повторенный сайт для связывания стволовых маркеров Oct4 и SOX2, взятый из промотора гена NANOG. В результате интеграции конструкции в геном клетки, экспрессирующие Oct4 и SOX2, приобретают устойчивость к пуromицину. После селекции на среде с пуromици-

ном получали культуру, обогащенную по стволовому компоненту. Полученную культуру сравнивали с исходной с позиции устойчивости к воздействию цитостатическим агентом (5-фторурацилом).

Из клинического материала, полученного в ходе хирургического лечения рака толстой кишки двух пациентов, выделены первичные клеточные культуры БСК 1 и БСК 6. На рисунке 2 представлена морфология клеток БСК 1 в культуре. На левой панели фенотипически гетерогенные клетки первого пассажа. Справа определяется рост активно делящихся клеток, формирующих колонию.

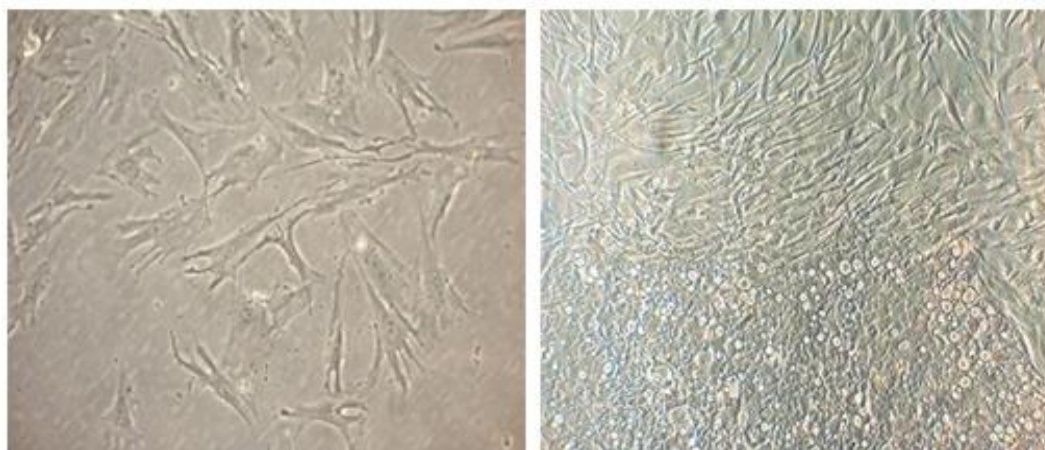


Рис. 2. Морфология клеток линии БСК 1 в культуре

После заражения лентивирусной репортерной конструкцией SORE6x на селективной среде производился отбор устойчивых к пурамицину клонов. Выделили два клона из культуры БСК 1 – БСК 114 и БСК 133 – и девять клонов из культуры БСК 6 – БСК 612, БСК 613, БСК 621, БСК 622, БСК 632, БСК 633, БСК 641, БСК 642 и БСК 644.

Далее была проанализирована экспрессия стволовых маркеров Oct4, Sox2 и Nanog методом ОТ-ПЦР. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Экспрессия стволовых маркеров Oct4, Sox2 и Nanog в клонах

№	Клон	Nanog	Sox2	Oct4
1	БСК 114*	+	+	+
2	БСК 133*	+	+	+
3	БСК 612	–	–	+
4	БСК 613*	+	+	+
5	БСК 621	+	+	–
6	БСК 622	+	+	+
7	БСК 632*	–	+	+
8	БСК 633*	+	+	–
9	БСК 641	+	+	–
10	БСК 642*	–	+	+
11	БСК 644	+	–	–

Примечание: * – отобранные для последующего анализа клоны.

Репрезентированные клоны отличаются по набору экспрессируемых маркеров и по скорости роста (данные не представлены). Наиболее активно пролиферирующие клоны отобраны для сравнительного анализа устойчивости к цитостатику в условиях нормоксии и гипоксии. Оценку жизнеспособности шести клонов после имитации условий гипоксии и обработки 5-фторурацилом провели методом МТТ на спектрофотометре Multiskan EX («Thermo Electron», США). Анализ данных проводили по следующему принципу. Считали процент выживших клеток относительно контрольных цифр. Как при нормоксии, так и при гипоксии обработанные 5-фторурацилом клетки сравнивались с культивируемыми в среде без цитостатика. На рисунке 3 представлены средние данные шести независимых измерений.

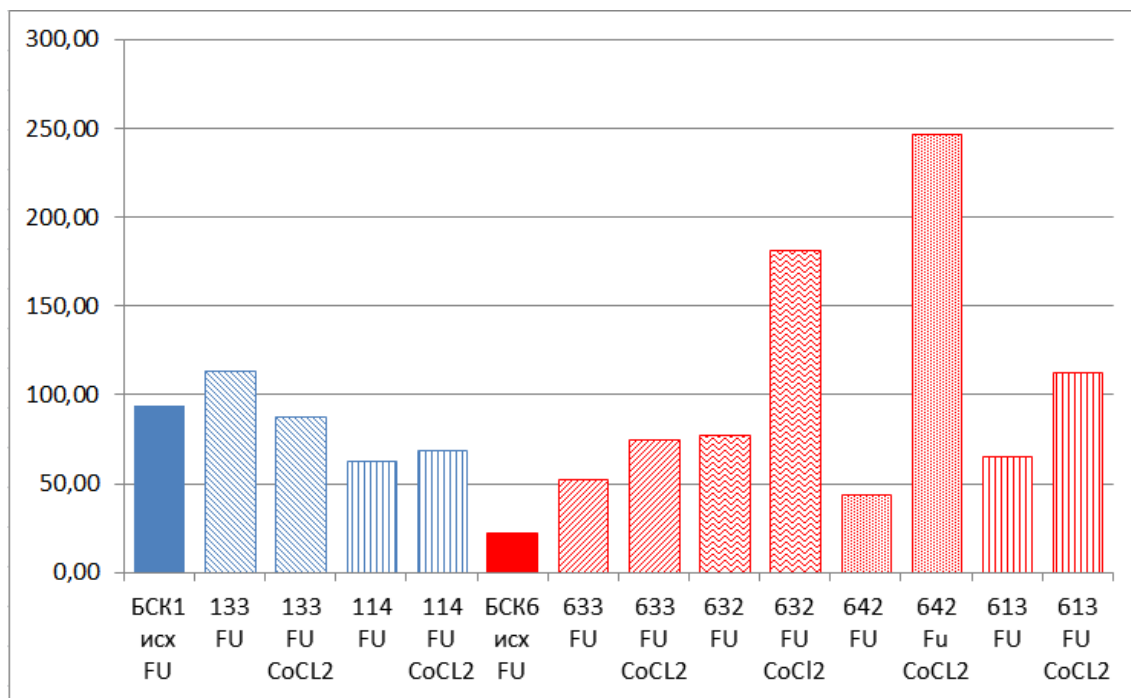


Рис. 3. График выживаемости клеток под действием 5-фторурацила

Исследование показало, что в условиях гипоксии резистентность к 5-фторурацилу клонов линии БСК в основном возрастает (на графике столбики FU + CoCl₂ выше столбиков FU для всех клонов, полученных из линии БСК 6, – 633, 632, 642 и 613 клонов). Проанализированные клоны проявляют существенную гетерогенность устойчивости к воздействию цитостатического агента.

Резюме. Таким образом, использованная репортерная конструкция позволяет отбирать клетки, экспрессирующие стволовые маркеры. Однако набор маркеров у разных клонов может отличаться. Независимо от маркерного профиля полученные клоны имеют более высокую по сравнению с исходной культурой резистентность к 5-фторурацилу. Отсутствие связи между степенью резистентности и паттерна экспрессии стволовых факторов дает основание предполагать, что в обеспечение резистентности вовлечены дополнительные непроанализированные факторы.

Полученных нами данных недостаточно для решения вопроса о ключевой роли того или иного из выбранных для анализа факторов в обеспечении лекарственной устойчивости.

Что касается воздействия гипоксии, мы отмечаем значительное увеличение устойчивости к лекарственному препарату у всех отобранных клонов линии БСК 6 (633, 632, 642, 613). Данное наблюдение согласуется с данными, представленными в литературе [39]. Мы предполагаем, что раковые стволовые клетки солидной опухоли, находящиеся в условиях гипоксии, наиболее устойчивы к терапевтическим воздействиям и служат источником последующего прогрессирования опухолевого роста.

Получаемые указанным методом клоны характеризуются экспрессией стволовых маркеров (SOX2, NANOG, Oct4) и могут использоваться в качестве модели для изучения их вовлеченности в процессы канцерогенеза и обеспечения лекарственной устойчивости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чиссов В. И., Старинский В. В., Петрова Г. В. Злокачественные новообразования в России в 2008 году (заболеваемость и смертность). – М. : МНИОИ им. П. А. Герцена Росмедтехнологий, 2010. – 242 с.
2. Чиссов В. И., Старинский В. В., Петрова Г. В. Злокачественные новообразования в России в 1998 году (заболеваемость и смертность). – М. : МНИОИ им. П. А. Герцена Росмедтехнологий, 1999. – 284 с.
3. Abdalla E. K., Adam R., Bilchik A. J., Jaeck D., Vauthey J. N. and Mahvi D. Improving resectability of hepatic colorectal metastases: Expert consensus statement // *Ann Surg Oncol.* – 2006. – № 13. – P. 1271–1280.
4. Al-Hajj M., Wicha M. S., Benito-Hernandez A., et al. Prospective identification of tumorigenic breast cancer cells // *Proc Natl Acad Sci U S A.* – 2003. – № 100. – P. 3983–3988.
5. Atena M., Reza A., Mehran G. A Review on the Biology of Cancer Stem Cells // *Stem Cell Discovery.* – 2014. – № 4. – P. 83–89.
6. Atlasi Y., Mowla S. J., Ziaee S. A., Bahrami A. R. OCT-4, an embryonic stem cell marker, is highly expressed in bladder cancer // *Int J Cancer.* – 2007. – № 120(7). – P. 1598–1602.
7. Ben-Porath I., Thomson M. W., Carey V. J., et al. An embryonic stem cell-like gene expression signature in poorly differentiated aggressive human tumors // *Nat Genet.* – 2008. – № 40. – P. 499–507.
8. Bonnet D., Dick J. E. Human acute myeloid leukemia is organized as a hierarchy that originates from a primitive hematopoietic cell // *Nat Med.* – 1997. – № 3. – P. 730–737.
9. Bradshaw A., Wickremsekera A., Tan S. T., Peng L., Davis P. F., Itinteang T. Cancer Stem Cell Hierarchy in Glioblastoma Multiforme // *Front Surg.* – 2016. – № 99. – P. 3–21.
10. Chen Z., Xu W. R., Qian H., et al. OCT4, a novel marker for human gastric cancer // *J Surg Oncol.* – 2009. – № 99. – P. 414–419.
11. Cherciu I., Bărbălan A., Pirici D., Mărgăritescu C., Săftoiu A. Stem cells, colorectal cancer and cancer stem cell markers correlations // *Curr Health Sci J.* – 2014. – № 40(3). – P. 153–161.
12. Chiou S. H., Yu C. C., Huang C. Y., et al. Positive correlations of Oct-4 and Nanog in oral cancer stem-like cells and high-grade oral squamous cell carcinoma // *Clin Cancer Res.* – 2008. – № 14. – P. 4085–4095.
13. Choi D., Lee H. W., Hur K. Y., Kim J. J., Park G. S., Jang S. H., Song Y. S., Jang K. S., Paik S. S. Cancer stem cell markers CD133 and CD24 correlate with invasiveness and differentiation in colorectal adenocarcinoma // *World J Gastroenterol.* – 2009. – № 15(18). – P. 2258–2264.
14. Engstrom P. et al. Colon cancer, version 2 // *NCCN Clinical Practice Guidelines in Oncology.* – 2011.
15. Eramo A., Lotti F., Sette G. et al. Identification and expansion of the tumorigenic lung cancer stem cell population // *Cell Death and Differentiation.* – 2008. – № 15. – P. 504–514.
16. Ezech U. I., Turek P. J., Reijo R. A., et al. Human embryonic stem cell genes OCT4, NANOG, STELLAR, and GDF3 are expressed in both seminoma and breast carcinoma // *Cancer.* – 2005. – № 104. – P. 2255–2265.
17. Feske S. Calcium signalling in lymphocyte activation and disease // *Nat Rev Immunol.* – 2007. – № 7. – P. 690–702.
18. Foster R., Buckanovich R. J., Rueda B. R. Ovarian cancer stem cells: working towards the root of stemness // *Cancer letters.* – 2013. – № 338. – P. 147–157.

19. Gu G., Yuan J., Wills M., Kasper S. Prostate cancer cells with stem cell characteristics reconstitute the original human tumor in vivo // *Cancer Res.* – 2007. – № 67(10) – P. 4807–4815.
20. Huang E. H., Hynes M. J., Zhang T., Ginestier C., Dontu G., Appelman H., Wicha M. S., Boman B. M. Aldehyde dehydrogenase 1 is a marker for normal and malignant human colonic stem cells (SC) and tracks SC overpopulation during colon tumorigenesis // *Cancer Res.* – 2009. – № 69(8). – P. 3382–3389.
21. Huang E. H., Wicha M. S. Colon cancer stem cells: implications for prevention and therapy // *Trends Mol Med.* – 2008. – № 14(11). – P. 503–509.
22. Khan I. N., Al-Karim S., Bora R. S., Chaudhary A. G., Saini K. S. Cancer stem cells: a challenging paradigm for designing targeted drug therapies // *Drug Discov Today.* – 2015. – № 20(10). – P. 1205–1216.
23. Li C., Heidt D. G., Dalerba P., Burant C. F., Zhang L., Adsay V., Wicha M., Clarke M. F., Simeone D. M. Identification of pancreatic cancer stem cells // *Cancer Res.* – 2007. – № 67(3). – P. 1030–1037.
24. Lopez-Sánchez L. M. CoCl₂, a mimic of hypoxia, induces formation of polyploid giant cells with stem characteristics in colon cancer // *PloS one.* – 2014. – № 6. – P. 99–103.
25. Meacham C. E., Morrison S. J. Tumor heterogeneity and cancer cell plasticity // *Nature.* – 2013. – № 501. – P. 328–337.
26. Nichols J., Zevnik B., Anastassiadis K., Niwa H., Klewe-Nebenius D., Chambers I., Scholer H., Smith A. Formation of pluripotent stem cells in the mammalian embryo depends on the POU transcription factor Oct4 // *Cell.* – 1998. – № 95. – P. 379–391.
27. O'Brien C. A., Pollett A., Gallinger S., et al. A human colon cancer cell capable of initiating tumour growth in immunodeficient mice // *Nature.* – 2007. – № 445. – P. 106–110.
28. Patrawala L., Calhoun T., Schneider-Broussard R., Li H., Bhatia B., Tang S., Reilly J. G., Chandra D., Zhou J., Claypool K., et al. Highly purified CD44⁺ prostate cancer cells from xenograft human tumors are enriched in tumorigenic and metastatic progenitor cells // *Oncogene.* – 2006. – № 25 – P. 1696–1708.
29. Potten C. S., Booth C., Tudor G. L., Booth D., Brady G., Hurley P., Ashton G., Clarke R., Sakakibara S., Okano H. Identification of a putative intestinal stem cell and early lineage marker; musashi-1 // *Differentiation.* – 2003. – № 71(1). – P. 28–41.
30. Ricci-Vitiani L., Pagliuca A., Palio E., Zeuner A., De Maria R. Colon cancer stem cells // *Gut.* – 2008. – № 57(4). – P. 538–548.
31. Schatton T., Murphy G. F., Frank N. Y., et al. Identification of cells initiating human melanomas // *Nature.* – 2008. – № 451. – P. 345–349.
32. Singh S. K., Clarke I. D., Terasaki M., et al. Identification of a cancer stem cell in human brain tumors // *Cancer Res.* – 2003. – № 63. – P. 5821–5828.
33. Tai M. H., Chang C. C., Kiupel M., Webster J. D., Olson L. K., Trosko J. E. OCT4 expression in adult human stem cells: Evidence in support of the stem cell theory of carcinogenesis // *Carcinogenesis.* – 2005. – № 26. – P. 495–502.
34. Tang B. A flexible reporter system for direct observation and isolation of cancer stem cells // *Stem cell reports.* – 2015. – № 1. – P. 155–169.
35. Todaro M., Francipane M. G., Medema J. P., Stassi G. Colon cancer stem cells: promise of targeted therapy // *Gastroenterology.* – 2010. – № 138(6). – P. 2151–2162.
36. Vermeulen L., Todaro M., de Sousa Mello F., Sprick M. R., Kemper K., Perez Alea M., Richel D. J., Stassi G., Medema J. P. Single-cell cloning of colon cancer stem cells reveals a multi-lineage differentiation capacity // *Proc Natl Acad Sci U S A.* – 2008. – № 105(36). – P. 13427–13432.
37. Visvader J. E., Lindeman G. J. Cancer stem cells in solid tumours: accumulating evidence and unresolved questions // *Nat Rev Cancer.* – 2008. – № 8(10). – P. 755–768.
38. Wang Z., Oron E., Nelson B., Razis S., Ivanova N. Distinct lineage specification roles for NANOG, OCT4, and SOX2 in human embryonic stem cells // *Cell Stem Cell.* – 2012. – № 10(4). – P. 440–454.
39. Yang G., Xu S., Peng L., Li H., Zhao Y., Hu Y. The hypoxia-mimetic agent CoCl₂ induces chemotherapy resistance in LOVO colorectal cancer cells // *Mol Med Rep.* – 2016. – № 13(3). – P. 2583–2589.
40. Yeung T. M., Gandhi S. C., Wilding J. L., Muschel R., Bodmer W. F. Cancer stem cells from colorectal cancer-derived cell lines // *Proc Natl Acad Sci USA.* – 2010. – № 107(8). – P. 3722–3727.
41. Yu C. S. Diallyl trisulfide induces apoptosis in human primary colorectal cancer cells // *Oncology reports.* – 2012. – № 3. – P. 949–954.

UDC 616.34-006.6-039.73

S. A. Koshkin¹, M. A. Ivanova², G. V. Timin³,
I. V. Rykov², I. A. Chistyakov¹, E. N. Tolkunova¹

INCREASED DRUG RESISTANCE IN CANCER STEM CELLS UNDER THE CONDITIONS OF HYPOXIA

¹*Institute of Cytology of RAS, Saint Petersburg, Russia*

²*Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia*

³*Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia*

Abstract. Overcoming the problems of drug resistance and metastasis of separate malignant tumors remains one of the most pressing problems of oncology. According to the modern concepts of carcinogenesis, the development of tumor process is caused by the operation of a small population of cancer stem cells (CSCs) resistant to external influences. One of the factors that inherently accompany the growth and development of tumors are tissue and cellular hypoxia. The study presented in this article was aimed at studying the resistance of CSC to chemotherapy under hypoxic conditions. Cancer stem cells have been isolated by two viral transduction of primary colon cancer lines obtained from surgical specimens. For the selection of cells, that are expressing markers, stem SORE6x reporter construct were used. The expression of stem markers was evaluated by RT-PCR. The isolated cells were cultured under hypox-

© Koshkin S. A., Ivanova M. A., Timin G. V., Rykov I. V., Chistyakov I. A., Tolkunova E. N., 2016

Koshkin, Sergey Anatolyevich – Post-graduate Student, Laboratory of the Molecular Mechanism of Cell Differentiation, Institute of Cytology of the Russian Academy of Science, Saint Petersburg, Russia; e-mail: Koshkin31@mail.ru

Ivanova, Margarita Alekseevna – Student, Faculty of Biology, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: ima-9811329780@mail.ru

Timin, Grigory Vladimirovich – Student, Institute of Physics, Nanotechnology and Telecommunications, Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: grifonsky@rambler.ru

Rykov, Ivan Vladimirovich – Candidate of Medicine, Assistant of the Department of Oncology, Faculty of Medicine, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: rykov.ivan@gmail.com

Chistyakova, Irina Aleksandrovna – Research Associate, Department of Cell Cultures, Institute of Cytology of the Russian Academy of Science, Saint Petersburg, Russia; e-mail: ichi_spb@yahoo.com

Tolkunova, Elena Nikolaevna – Candidate of Biology, Senior Research Associate of the Laboratory of the Molecular Mechanism of Cell Differentiation, Institute of Cytology of the Russian Academy of Science, Saint Petersburg, Russia; e-mail: Entolk62@mail.ru

The article was contributed on September 05, 2016

ic conditions simulated with CoCl_2 introduction into the culture medium. As the cytostatic agent is widely used in the treatment of colon cancer drug – 5-Fluorouracil. Evaluation of the number of cells and their viability was made using MTT method. It is shown that the use of this reporter construct allows to obtain stem cells expressing markers. These cells are characterized by increased resistance to 5-FU. Impact of hypoxia on their substantially increases resistance.

Keywords: colon cancer, cancer stem cells, CoCl_2 , hypoxia, drug resistance.

REFERENCES

1. Chissov V. I., Starinskij V. V., Petrova G. V. Zlokachestvennye novoobrazovaniya v Rossii v 2008 godu (zabolevaemost' i smertnost'). – M.: MNIOI im. P. A. Gercena Rosmedtehnologij, 2010. – 242 s.
2. Chissov V. I., Starinskij V. V., Petrova G. V. Zlokachestvennye novoobrazovaniya v Rossii v 1998 godu (zabolevaemost' i smertnost'). – M.: MNIOI im. P. A. Gercena Rosmedtehnologij, 1999. – 284 s.
3. Abdalla E. K., Adam R., Bilchik A. J., Jaeck D., Vauthey J. N. and Mahvi D. Improving resectability of hepatic colorectal metastases: Expert consensus statement // *Ann Surg Oncol.* – 2006. – № 13. – P. 1271–1280.
4. Al-Hajj M., Wicha M. S., Benito-Hernandez A., et al. Prospective identification of tumorigenic breast cancer cells // *Proc Natl Acad Sci U S A.* – 2003. – № 100. – P. 3983–3988.
5. Atena M., Reza A., Mehran G. A Review on the Biology of Cancer Stem Cells // *Stem Cell Discovery.* – 2014. – № 4. – P. 83–89.
6. Atłasi Y., Mowla S. J., Ziaee S. A., Bahrami A. R. Oct-4, an embryonic stem cell marker, is highly expressed in bladder cancer // *Int J Cancer.* – 2007. – № 120(7). – P. 1598–602.
7. Ben-Porath I., Thomson M. W., Carey V. J., et al. An embryonic stem cell-like gene expression signature in poorly differentiated aggressive human tumors // *Nat Genet.* – 2008. – № 40. – P. 499–507.
8. Bonnet D., Dick J. E. Human acute myeloid leukemia is organized as a hierarchy that originates from a primitive hematopoietic cell // *Nat Med.* – 1997. – № 3. – P. 730–737.
9. Bradshaw A., Wickremsekera A., Tan S. T., Peng L., Davis P. F., Itinteang T. Cancer Stem Cell Hierarchy in Glioblastoma Multiforme // *Front Surg.* – 2016. – № 99. – P. 3–21.
10. Chen Z., Xu W. R., Qian H., et al. OCT4, a novel marker for human gastric cancer // *J Surg Oncol.* – 2009. – № 99. – P. 414–419.
11. Cherciu I., Bărbălan A., Pirici D., Mărgăritescu C., Săftoiu A. Stem cells, colorectal cancer and cancer stem cell markers correlations // *Curr Health Sci J.* – 2014. – № 40(3). – P. 153–161.
12. Chiou S. H., Yu C. C., Huang C. Y., et al. Positive correlations of Oct-4 and Nanog in oral cancer stem-like cells and high-grade oral squamous cell carcinoma // *Clin Cancer Res.* – 2008. – № 14. – P. 4085–4095.
13. Choi D., Lee H. W., Hur K. Y., Kim J. J., Park G. S., Jang S. H., Song Y. S., Jang K. S., Paik S. S. Cancer stem cell markers CD133 and CD24 correlate with invasiveness and differentiation in colorectal adenocarcinoma // *World J Gastroenterol.* – 2009. – № 15(18). – P. 2258–2264.
14. Engstrom P. et al. Colon cancer, version 2 // *NCCN Clinical Practice Guidelines in Oncology.* – 2011.
15. Eramo A., Lotti F., Sette G. et al. Identification and expansion of the tumorigenic lung cancer stem cell population // *Cell Death and Differentiation.* – 2008. – № 15. – P. 504–514.
16. Ezech U. I., Turek P. J., Reijo R. A., et al. Human embryonic stem cell genes OCT4, NANOG, STELLAR, and GDF3 are expressed in both seminoma and breast carcinoma // *Cancer.* – 2005. – № 104. – P. 2255–2265.
17. Feske S. Calcium signalling in lymphocyte activation and disease // *Nat Rev Immunol.* – 2007. – № 7. – P. 690–702.
18. Foster R., Buckanovich R. J., Rueda B. R. Ovarian cancer stem cells: working towards the root of stemness // *Cancer letters.* – 2013. – № 338. – P. 147–157.
19. Gu G., Yuan J., Wills M., Kasper S. Prostate cancer cells with stem cell characteristics reconstitute the original human tumor in vivo // *Cancer Res.* – 2007. – № 67(10). – P. 4807–4815.
20. Huang E. H., Hynes M. J., Zhang T., Ginestier C., Dontu G., Appelman H., Wicha M. S., Boman B. M. Aldehyde dehydrogenase 1 is a marker for normal and malignant human colonic stem cells (SC) and tracks SC overpopulation during colon tumorigenesis // *Cancer Res.* – 2009. – № 69(8). – P. 3382–3389.
21. Huang E. H., Wicha M. S. Colon cancer stem cells: implications for prevention and therapy // *Trends Mol Med.* – 2008. – № 14(11). – P. 503–509.
22. Khan I. N., Al-Karim S., Bora R. S., Chaudhary A. G., Saini K. S. Cancer stem cells: a challenging paradigm for designing targeted drug therapies // *Drug Discov Today.* – 2015. – № 20(10). – P. 1205–1216.

23. Li C., Heidt D. G., Dalerba P., Burant C. F., Zhang L., Adsay V., Wicha M., Clarke M. F., Simeone D. M. Identification of pancreatic cancer stem cells // *Cancer Res.* – 2007. – № 67(3). – P. 1030–1037.
24. Lopez-Sánchez L. M. CoCl₂, a mimic of hypoxia, induces formation of polyploid giant cells with stem characteristics in colon cancer // *PloS one.* – 2014. – № 6. – P. 99–103.
25. Meacham C. E., Morrison S. J. Tumor heterogeneity and cancer cell plasticity // *Nature.* – 2013. – № 501. – P. 328–337.
26. Nichols J., Zevnik B., Anastassiadis K., Niwa H., Klewe-Nebenius D., Chambers I., Scholer H., Smith A. Formation of pluripotent stem cells in the mammalian embryo depends on the POU transcription factor Oct4 // *Cell.* – 1998. – № 95. – P. 379–391.
27. O'Brien C. A., Pollett A., Gallinger S., et al. A human colon cancer cell capable of initiating tumour growth in immunodeficient mice // *Nature.* – 2007. – № 445. – P. 106–110.
28. Patrawala L., Calhoun T., Schneider-Broussard R., Li H., Bhatia B., Tang S., Reilly J. G., Chandra D., Zhou J., Claypool K., et al. Highly purified CD44+ prostate cancer cells from xenograft human tumors are enriched in tumorigenic and metastatic progenitor cells // *Oncogene.* – 2006. – № 25 – P. 1696–1708.
29. Potten C. S., Booth C., Tudor G. L., Booth D., Brady G., Hurley P., Ashton G., Clarke R., Sakakibara S., Okano H. Identification of a putative intestinal stem cell and early lineage marker; musashi-1 // *Differentiation.* – 2003. – № 71(1). – P. 28–41.
30. Ricci-Vitiani L., Pagliuca A., Palio E., Zeuner A., De Maria R. Colon cancer stem cells // *Gut.* – 2008. – № 57(4). – P. 538–548.
31. Schatton T., Murphy G. F., Frank N. Y., et al. Identification of cells initiating human melanomas // *Nature.* – 2008. – № 451. – P. 345–349.
32. Singh S. K., Clarke I. D., Terasaki M., et al. Identification of a cancer stem cell in human brain tumors // *Cancer Res.* – 2003. – № 63. – P. 5821–5828.
33. Tai M. H., Chang C. C., Kiupel M., Webster J. D., Olson L. K., Trosko J. E. OCT4 expression in adult human stem cells: Evidence in support of the stem cell theory of carcinogenesis // *Carcinogenesis.* – 2005. – № 26. – P. 495–502.
34. Tang B. A flexible reporter system for direct observation and isolation of cancer stem cells // *Stem cell reports.* – 2015. – № 1. – P. 155–169.
35. Todaro M., Francipane M. G., Medema J. P., Stassi G. Colon cancer stem cells: promise of targeted therapy // *Gastroenterology.* – 2010. – № 138(6). – P. 2151–2162.
36. Vermeulen L., Todaro M., de Sousa Mello F., Sprick M.R., Kemper K., Perez Alea M., Richel D. J., Stassi G., Medema J. P. Single-cell cloning of colon cancer stem cells reveals a multi-lineage differentiation capacity // *Proc Natl Acad Sci U S A.* – 2008. – № 105(36). – P. 13427–13432.
37. Visvader J. E., Lindeman G. J. Cancer stem cells in solid tumours: accumulating evidence and unresolved questions // *Nat Rev Cancer.* – 2008. – № 8(10). – P. 755–768.
38. Wang Z., Oron E., Nelson B., Razis S., Ivanova N. Distinct lineage specification roles for NANOG, OCT4, and SOX2 in human embryonic stem cells // *Cell Stem Cell.* – 2012. – № 10(4). – P. 440–454.
39. Yang G., Xu S., Peng L., Li H., Zhao Y., Hu Y. The hypoxia-mimetic agent CoCl₂ induces chemotherapy resistance in LOVO colorectal cancer cells // *Mol Med Rep.* – 2016. – № 13(3). – P. 2583–2589.
40. Yeung T. M., Gandhi S. C., Wilding J. L., Muschel R., Bodmer W. F. Cancer stem cells from colorectal cancer-derived cell lines // *Proc Natl Acad Sci USA.* – 2010. – № 107(8). – P. 3722–3727.
41. Yu C. S. Diallyl trisulfide induces apoptosis in human primary colorectal cancer cells // *Oncology reports.* – 2012. – № 3. – P. 949–954.

УДК [598.2:591.16](470.5)

Д. В. Репин

ОСОБЕННОСТИ РАЗМНОЖЕНИЯ МАССОВЫХ ВИДОВ ВРАНОВЫХ ПТИЦ НА ТЕРРИТОРИИ СТЕПНОЙ ЗОНЫ ЮЖНОГО УРАЛА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В результате исследований выявлены особенности размножения врановых птиц в степной зоне Южного Урала. Установлено, что длительность цикла яйцекладки варьирует от 2 до 9 дней и зависит от количества яиц в кладке и ритмичности откладки. При этом размер яиц варьировал от 27,6×23,7 мм (сорока) до 44,6×32,1 мм (серая ворона). Насиживание кладки самкой у всех изученных видов наблюдали в течение 15–20 суток. Выявлено, что успех размножения массовых видов врановых птиц в степной зоне Южного Урала составляет от 65,9 (сорока) до 69,2 % (серая ворона).

Ключевые слова: кладка, гнездо, врановые, серая ворона, сорока, грач, галка, успех размножения, сроки размножения, морфометрия яиц.

Актуальность исследуемой проблемы. В последние годы в большинстве регионов России и сопредельных государствах накоплено достаточно много материалов по экологии, биологии, морфологии, численности, питанию и поведению врановых птиц [1], [4], [6], [7], [9], [10], [12]. В то же время специальных исследований по размножению врановых птиц в степной полосе Южного Урала до настоящего времени не проводилось.

Целью настоящей работы явилось изучение особенностей размножения врановых птиц на территории степной зоны Южного Урала.

Материал и методика исследований. Исследования проводились на территории степной полосы Южного Урала в период с 2006 по 2014 г. Район расположен на крайнем юго-востоке европейской части России. По экологическим условиям выделены следующие типы лесов, заселяемых врановыми в регионе: 1) островные боры – крупные компактные массивы, характеризующиеся большой расчлененностью и разнообразием лесорастительных и экологических условий; 2) мелколиственные колковые леса – массивы березовых и осиновых колков, сходные по своим условиям с лесостепью; 3) ленточные мелколиственные леса – осиново-тополевые ленточки на надпойменных террасах; 4) черноольшаники; 5) байрачные леса – овражно-балочные сети с единичными деревьями; 6) искусственные лесонасаждения – придорожные и полевые лесополосы.

© Репин Д. В., 2016

Репин Денис Владимирович – кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры биоэкологии и химии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: repindv@list.ru

Статья поступила в редакцию 10.05.2016

В связи с мозаичностью рельефа, особенностями климата и растительности, местоположением региона на границе между Европой и Азией, а также непосредственной близостью полупустынь Казахстана местная фауна носит смешанный характер.

Учет яиц в кладках осуществлялся методом повторных осмотров контрольных гнезд. Под постоянным наблюдением в период размножения находилось по 30 гнезд грача, сороки, серой вороны, галки. Для расчета средней величины репродуктивных показателей использовались только завершённые, полные кладки. Для выполнения промеров использовалось по 50 яиц грача, сороки, серой вороны и галки. Линейные размеры яиц даются в двух измерениях: длина (от тупого до острого конца) и ширина (в самой широкой части яйца). Эффективность размножения определяли как процент благополучно покинувших гнездо птенцов от общего числа отложенных яиц.

Результаты исследований и их обсуждение. Изученные виды птиц относятся к отряду воробьеобразные (*Passeriformes*), семейству врановые (*Corvidae*), видам галка (*Corvus monedula*), серая ворона (*Corvus cornix*), грач (*Corvus frugilegus*), сорока (*Pica pica*).

Грач на территории региона исследования – многочисленный гнездящийся регулярно зимующий и кочующий вид. Многолетние колонии грачей размещены в полукрытой местности, лесополосах, пойменных лесах. В пределах города грачи обычно не образуют крупных поселений. В поселках, деревнях и агроценозах количество гнезд в колониях варьирует от 50 до 500 [11].

Начало кладки яиц в гнездах в первую очередь зависит от сроков прилета птиц в районы гнездования, а затем – от широты и долготы местности [13]. Самка откладывает яйца ежедневно. Гибель первых кладок приводит к откладыванию повторных, которые имеют меньшие размеры. Однако яйца повторных кладок обладают большей массой и запасом питательных веществ. Успешность размножения врановых снижается от ранних гнезд к поздним в течение гнездового периода [1].

У врановых хорошо выражена внутри- и межкладковая изменчивость ооморфологических показателей [3]. Масса, размеры, форма, окраска яиц меняются на протяжении всего репродуктивного периода и в зависимости от географического положения популяций. Известно, что масса яиц у врановых обратно пропорциональна массе взрослых птиц [12]. Мелкие виды – галка и сорока – откладывают относительно более крупные яйца по сравнению с грачом и серой вороной. Птенцы вылупляются голыми. Первые дни после их вылупления самка практически не покидает гнездо.

Согласно нашим исследованиям начало откладки яиц грача в степной зоне Южного Урала отмечено в середине апреля. Самая ранняя кладка была зарегистрирована 11 апреля 2010 г. в южных частях ареала, самая поздняя – 21 апреля 2007 г.

Установлено, что полные кладки грача в условиях степей Южного Урала составляют от 2 до 6 яиц ($4,24 \pm 0,18$). При этом преобладают кладки с 4-5 яйцами – на их долю приходится 86,3 % гнезд. Длительность цикла откладки яиц варьирует от 2 до 9 дней и зависит напрямую от количества яиц в кладке и ритмичности откладки.

Выявлено, что форма и цвет яиц значительно варьируют в пределах как одной кладки, так и одной колонии. Форма яиц нормально-яйцевидная, овальная, иногда встречается удлинённо-яйцевидная. Фон окраски скорлупы голубовато-зелёный, грязно-зелёный с густо размещёнными бурыми, темными или серыми пятнами разной величины. Так, размер яиц исследованного вида варьировал от $32,6 \times 24,8$ до $42,6 \times 31,4$ мм ($n=54$). Отмечено, что насиживание осуществляется только самкой. В период насиживания яиц и обогрева маленьких птенцов самку кормит самец.

Вылупление птенцов наблюдалось в начале мая. Установлено, что на количество вылупившихся птенцов в условиях региона влияют следующие факторы: неоплодотворенность части яиц в кладках, гибель эмбрионов в процессе развития, уничтожение их хищниками и более сильными птенцами. Они появляются беспомощными, малоподвижными и голыми. Гибель птенцов в гнездах фиксировалась в среднем в 32,8 % случаев. Количество вылетевших из гнезда птенцов составило $2,85 \pm 0,12$. В целом эффективность размножения грача в степях Южного Урала составляет 67,2 %. По нашему мнению, высокие репродуктивные показатели вида связаны с хорошей защищенностью кладок и птенцов, а также с созданием благоприятной кормовой базы за счет расширения сельскохозяйственных угодий.

В течение 25–30 суток птенцы находятся в гнезде. Затем в продолжение 10–15 держатся в непосредственной близости от него, в кронах близлежащих деревьев, где их продолжают докармливать взрослые птицы. В дальнейшем они сбиваются в небольшие стаи, затем перемещаются к окраинам городов, объединяясь в крупные стаи, и вместе с галками и серыми воронами кормятся на полях, лугах и свалках. Ночуют недалеко от мест кормежки многотысячными скоплениями в придорожных лесополосах, на кладбищах, в парках, скверах, во дворах зданий.

Сорока – оседлая, регулярно зимующая птица степной зоны Южного Урала. В естественных местообитаниях сороки предпочитают гнездиться в густых ивняках по поймам рек, по оврагам и ложбинам, в густых кронах кустарников, где много точек опоры и сороке легче строить свое массивное и сложное гнездо. Заселяет придорожные лесополосы. В городах гнездится в садах, скверах, дворовых насаждениях. Помимо традиционных мест гнездования сороки могут сооружать свои гнезда и в постройках человека [11].

Кладки в гнездах сороки появляются в южных районах европейской части России в первой половине апреля, в северных – в первой половине мая, обычно от 5 до 8 яиц. Насиживает кладку самка в течение 17–18 суток. Число откладываемых яиц варьирует от 3 до 10, в большинстве гнезд 6–7 яиц [1], [8]. Интервалы между откладками очередных яиц составляют 48–72 часа.

После потери первой кладки сороки приступают к откладыванию повторно. В возобновленных или поздних кладках отмечалось уменьшение величины кладки на протяжении одного сезона размножения в разных частях ареала [1]. В то же время поздно гнездящиеся пары сорок размножаются более эффективно, чем рано гнездящиеся [12]. На протяжении репродуктивного периода размер кладки у сороки, как правило, уменьшается.

В результате собственных исследований выявлено, что постройка гнезд и откладка яиц у сороки в городе начинается на 3–10 дней раньше, чем в естественных условиях. Общие сроки и период откладки яиц в городе более растянуты. Основными причинами служат более высокие температуры воздуха в городе, раннее таяние снега, обилие корма.

При изучении размножения сороки установлено, что начало откладки яиц у данного вида в степях Южного Урала происходит с начала апреля по начало мая. Количество яиц в полной кладке колеблется от 5 до 8, составляя в среднем $6,17 \pm 0,16$ ($n=45$). По нашим наблюдениям, успех размножения составляет 65,9 %.

Отмечено, что яйца сорок окрашены в голубовато-зеленый цвет с бурыми, оливковыми мелкими крапинками. Размер яиц колеблется от $27,6 \times 23,7$ до $36,9 \times 25,2$ мм. Насиживание наблюдалось после откладки последнего или предпоследнего яйца. Период

насиживания длится около 15–18 дней. В редких случаях обнаружено начало насиживания с первого яйца. Возможно, это связано с тем, что происходит повторная кладка или она более поздняя.

Появление первых птенцов в гнездах наблюдалось во второй, третьей декаде апреля. Через 20–25 дней птенцы становятся слетками. Количество покинувших гнездо молодых сорок колеблется от 3 до 5, в среднем составляя $4,07 \pm 0,38$ ($n=30$).

Серая ворона в степной полосе Южного Урала является обычным гнездящимся и регулярно зимующим видом. Встречается во всех типах местообитаний. В настоящее время наблюдается общая тенденция к снижению численности вида в ландшафтах сельской местности и увеличению ее в крупных населенных пунктах. В гнездовой период держится парами, а в остальное время сбивается в стаи [11].

Сроки размножения данного вида существенно меняются в зависимости от погодных условий [5]. В начале марта в южных районах нашей страны начинается откладывание яиц. В северных и восточных районах кладка яиц у ворон растянута с конца марта до мая. В городах – на 2–3 недели раньше, чем в естественных условиях, что позволяет при гибели первой кладки сделать вторую. Однако эффективность размножения при этом снижается. Кладку насиживает самка в течение 17–20 дней. Ее размер составляет в среднем 4–6 яиц, а вылетают из гнезда только 1–2 слетка [2]. Птенцы покидают гнезда в возрасте четырех недель. В случае потери первой кладки отдельные пары приступают к повторному гнездованию.

Согласно нашим исследованиям в степной зоне Южного Урала начало насиживания отмечалось с первого яйца. При этом самка довольно плотно сидит на гнезде, в особенности при раннем гнездовании, когда возврат холодов – обычное явление. Самец приносит ей пищу и большую часть времени проводит поблизости от гнезда, изгоняя со своего гнездового участка пролетающих мимо ворон и грачей. Выявлено, что полная кладка состоит из 3–6 яиц, в среднем $3,9 \pm 0,14$ яйца. Размер яиц при этом находился в диапазоне от $37,4 \times 29,0$ до $44,6 \times 32,1$ мм.

Выявлено, что из гнезда вылетает в среднем по $2,7 \pm 0,13$ птенца. Средняя величина кладки у серой вороны в течение репродуктивного периода достоверно уменьшалась, что согласуется с данными А. С. Родимцева, В. М. Константинова [12] о большей величине кладок ($5,0 \pm 0,1$ яйца), отложенных в период с 1 по 10 апреля, нежели 20–30 апреля ($4,3 \pm 0,1$).

При изучении особенностей размножения серых ворон в сельскохозяйственных ландшафтах Южного Урала установлено, что успех размножения составляет 69,2 %. В сравнении с другими селящимися в агроландшафтах врановыми он наиболее высок, что, возможно, связано с особенностями их гнездования – выбором места для гнезда, охраной гнездового участка и в особенности гнезда.

Галка в Южно-Уральском регионе является оседлым, регулярно зимующим видом. Зафиксировано, что данный вид гнездится как одиночными парами, так и колониями.

Средняя величина кладки галки на протяжении ареала стабильная и составляет около 5 яиц [12]. Как и у других врановых птиц, величина кладок у галки на протяжении репродуктивного периода уменьшается. При изучении данного параметра в степной зоне Южного Урала выявлено, что откладка первых яиц галки начинается в конце апреля – начале мая. Полные кладки содержат 3–6, реже 7 яиц голубовато-серого цвета с небольшими темными вкраплениями. Иногда встречались яйца бледно-серого оттенка почти без

вкраплений, или они были расположены ближе к тупому концу. При этом размер яиц составил от 30,6×23,4 мм до 36,8×25,7 мм. Период насиживания кладки самкой отмечался в течение 17–19 суток.

Появление первых птенцов в гнездах наблюдалось в конце мая – начале июня. В течение месяца их выкармливают оба родителя. Отмечено, что в июле слетки покидают гнездо, но еще в течение нескольких недель их продолжают докармливать взрослые птицы. Сначала слетки держатся недалеко от гнезда, затем перемещаются к окраинам городов, объединяются в крупные стаи и вместе с грачами и воронами кормятся на полях, лугах и свалках.

Резюме. При изучении особенностей размножения массовых видов врановых птиц в степной зоне Южного Урала выявлены сроки откладки яиц в данном регионе, величина кладки, период насиживания кладки самкой, ооморфологические параметры яиц, сроки вылета птенцов из гнезда, успех размножения. Так, начало кладки яиц в гнездах зависит от сроков прилета птиц в районы гнездования, широты и долготы местности. Установлено, что длительность цикла яйцекладки варьирует от 2 до 9 дней и зависит от количества яиц в кладке и ритмичности откладки. Выявлено, что успех размножения массовых видов врановых птиц в степной зоне Южного Урала составляет: сороки – 65,9 %, грача – 67,2 %, серой вороны – 69,2 %.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блинов В. Н. Врановые Западно-Сибирской равнины. – М. : KMK Scientific Press Ltd., 1998. – 284 с.
2. Герасимов Ю. Н., Сальников Г. М., Буслаев С. В. Птицы Ивановской области. – М. : Изд-во Россельхозакадемии, 2000. – 125 с.
3. Климов С. М., Мельников М. В. Размещение гнезд и успешность размножения сороки в условиях бассейна Верхнего Дона // Материалы V конференции орнитологов стран СНГ. – Ставрополь, 1999. – С. 101–105.
4. Константинов В. М., Краснобаев Д. А. Серая ворона (*Corvus cornix* L.) в антропогенных ландшафтах Палеарктики (проблемы синантропизации и урбанизации). – М. : МГУ, 2007. – 368 с.
5. Константинов В. М., Родзин Е. В. Особенности гнездования серой вороны (*Corvus cornix* L.) в г. Люберцы и на люберецких полях фильтрации // Материалы V конференции орнитологов стран СНГ. – Ставрополь, 1999. – С. 146–150.
6. Лысенков Е. В., Спиридонов С. Н., Константинов В. М., Лапшин А. С. Экология и биоэкологическое значение врановых птиц Мордовии. – Улан-Удэ : Изд-во Бурятского ун-та, 2004. – 232 с.
7. Маловичко Л. В., Федосов В. Н. Распространение врановых птиц в Центральном Предкавказье // Материалы VII Всероссийской научной конференции по изучению экологии врановых птиц России. – Казань, 2005. – С. 106–111.
8. Микляева М. А., Скрылева Л. Ф. Особенности раннего онтогенеза экологически различных групп птиц. – Мичуринск : Изд-во ООО НИСА, 2001. – 133 с.
9. Пономарев В. А., Константинов В. М., Сальников Г. М. Экология некоторых синантропных врановых птиц Восточного Верхневолжья. – Иваново, 2004. – 144 с.
10. Рахимов И. И. Изучение врановых птиц в Волжско-Камском крае // Врановые птицы в антропогенном ландшафте. – Вып. 4. – Липецк, 2001. – С. 77–84.
11. Репин Д. В., Репина Н. В. Экология врановых птиц Оренбургской области. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2013. – 104 с.
12. Родимцев А. С. Успешность размножения сороки *Pica pica* в различных ландшафтах юго-востока Западной Сибири // Русский орнитологический журнал. Экспресс-выпуск. – 2004. – Т. 13, № 264. – С. 543–549.
13. Фадеева Е. О. Популяция сороки в городе Туле и окрестностях // Краеведческие исследования в регионах России : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Орел, 1996. – С. 136.

PECULIARITIES OF REPRODUCTION OF MASS KINDS OF CORVIDAE IN STEPPE ZONE OF SOUTHERN URALS

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The author revealed the peculiarities of reproduction of Corvidae in the steppe zone of the Southern Urals; established that the duration of the cycle of laying of eggs varies from 2 to 9 days and depends on the quantity of eggs in a laying and the rhythm of laying. Thus the size of eggs varied from 27.6×23.7 mm (magpie) to 44.6×32.1 mm (grey crow). The brooding of the laying at all the birds under consideration lasts for 15–20 days. The article reveals that the success of reproduction of mass kinds of Corvidae in the steppe zone of the Southern Urals makes up to 65,9 % (magpie) and 69.2 % (grey crow).

Keywords: *laying, nest, Corvidae, grey crow, magpie, rook, jackdaw, success of reproduction, reproduction terms, morphological parameters of eggs.*

REFERENCES

1. Blinov V. N. Vranovye Zapadno-Sibirskoj ravliny. – M. : KMK Scientific Press Ltd., 1998. – 284 c.
2. Gerasimov Ju. N., Sal'nikov G. M., Buslaev S. V. Pticy Ivanovskoj oblasti. – M. : Izd-vo Ros-sel'hozakademii, 2000. – 125 s.
3. Klimov S. M., Mel'nikov M. V. Razmeshhenie gnezd i uspešnost' razmnoženija soroki v uslovijah bassejna Verhnego Dona // Materialy V konferencii ornitologov stran SNG. – Stavropol', 1999. – S. 101–105.
4. Konstantinov V. M., Krasnobaev D. A. Seraja vorona (*Corvus cornix* L.) v antropogennyh landshaftah Palearktiki (problemy sinantropizacii i urbanizacii). – M. : MGU, 2007. – 368 s.
5. Konstantinov V. M., Rodzin E. V. Osobennosti gnezdoženija seroj vorony (*Corvus cornix* L.) v g. Ljubercy i na ljubereckih poljah fil'tracii // Materialy V konferencii ornitologov stran SNG. – Stavropol', 1999. – S. 146–150.
6. Lysenkov E. V., Spiridonov S. N., Konstantinov V. M., Lapshin A. S. Jekologija i biocenoticheskoe znachenie vranovyh ptic Mordovii. – Ulan-Udje : Izd-vo Burjatskogo un-ta, 2004. – 232 s.
7. Malovichko L. V., Fedosov V. N. Rasprostranenie vranovyh ptic v Central'nom Predkavkaz'e // Materialy VII Vserossijskoj nauchnoj konferencii po izučeniju jekologii vranovyh ptic Rossii. – Kazan', 2005. – S. 106–111.
8. Mikljaeva M. A., Skryleva L. F. Osobennosti rannego ontogeneza jekologičeski različnyh grupp ptic. – Michurinsk : Izd-vo OOO NISA, 2001. – 133 s.
9. Ponomarev V. A., Konstantinov V. M., Sal'nikov G. M. Jekologija nekotoryh sinantropnyh vranovyh ptic Vostochnogo Verhnevolzh'ja. – Ivanovo, 2004. – 144 s.
10. Rahimov I. I. Izučenie vranovyh ptic v Volzhsko-Kamskom krae // Vranovye pticy v antropogennom landshafte. – Vyp. 4. – Lipeck, 2001. – S. 77–84.
11. Repin D. V., Repina N. V. Jekologija vranovyh ptic Orenburgskoj oblasti. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2013. – 104 s.
12. Rodimcev A. S. Uspeshnost' razmnoženija soroki *Pica pica* v različnyh landshaftah jugo-vostoka Zapadnoj Sibiri // Russkij ornitologičeskij zhurnal. Jekspress-vypusk. – 2004. – T. 13, № 264. – S. 543–549.
13. Fadeeva E. O. Populjacija soroki v gorode Tule i okrestnostjah // Kraevedčeskie issledovanija v regionah Rossii : materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. – Orel, 1996. – S. 136.

© Repin D. V., 2016

Repin, Denis Vladimirovich – Candidate of Biology, Senior Lecturer of the Department of Bioecology and Chemistry, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: repindv@list.ru

The article was contributed on May 10, 2016

УДК 811.512.111'282

А. Д. Ахвандерова

ПРОБЛЕМЫ ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В настоящей статье описывается необходимость изучения диалектов и говоров чувашского языка и проведения территориальной дифференциации языковой структуры, так как в них постоянно происходят изменения, которые проявляются в фонетике, лексике и грамматике. Анализ накопленного материала показывает, что проблема членения чувашского языка на диалекты и говоры до сих пор является актуальной, ибо многие факты не соответствуют действительности, поэтому данная проблема требует подробного и всестороннего исследования.

Ключевые слова: *диалектология, говоры, территориальная дифференциация, диалектные особенности, диалектизм, диалекты чувашского языка.*

Актуальность исследуемой проблемы. При решении целого ряда вопросов лингвистического и исторического характера большое значение имеет исследование говоров. В настоящее время диалекты чувашского языка претерпевают существенные изменения, поэтому сбор материала, исследование живой структуры чувашского разговорного языка и пересмотр его членения являются задачами далеко не завершенными.

Материал и методика исследований. Настоящая работа на теоретическом уровне подводит итоги практического изучения диалектов чувашского языка, основанного на непосредственном наблюдении над речью жителей населенных пунктов, путем анкетного метода, включающего вопросы из области фонетики, лексики, грамматики.

© Ахвандерова А. Д., 2016

Ахвандерова Алина Давыдовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры чувашского языка и литературы Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: antus2003@mail.ru

Статья поступила в редакцию 03.10.2016

Результаты исследований и их обсуждение. У многих народов параллельно с литературным языком существуют отдельные диалекты и говоры. Хотя литературный язык первоначально возникает и развивается на основе одного из наиболее распространенных живых диалектов, впоследствии он начинает отдаляться от говоров и характеризуется лексическим богатством, отработанностью орфоэпических и грамматических норм, отсутствием разного рода просторечия, вульгаризмов и многих других слов, не принятых литературным языком.

Литературный язык и диалекты находятся в постоянном взаимодействии, так как первый нередко обогащается за счет языковых элементов говоров. Например, в 50–60-х годах XX столетия из диалектов в чувашский литературный язык вошли такие слова, как *сунарçă* ‘охотник’, *мучи* ‘дядя’, *еткер* ‘наследство’. Также в говорах сохранились слова из глубокой древности. Это подтверждается тем, что в верховом диалекте мы наблюдаем древнечувашские слова, например: лит. *шыв* < диал. *шу* < диал. *су* < **sab* ‘вода’, лит. *сăнă* < диал. *сăнăш* < *sîñîs* ‘копье’, лит. *юра* < диал. *юраш* < *jaras* ‘ладить’.

В настоящее время диалектные особенности заметно стираются [10]. Главной причиной тому является сильное воздействие русского языка на диалекты [1]. У многих народов Поволжья и Приуралья наблюдается быстрое развитие явления перехода с национального языка на русский. Это касается и чувашского языка, так как многие представители коренного населения говорят по-русски, при этом все владеющие этническим языком являются билингвами.

Межнациональное общение и взаимодействие являются существенным показателем этнических процессов [11, с. 44]. Народный язык начинает изменяться на всем пространстве под влиянием внутренних и внешних причин. В связи с этим перед чувашской диалектологией стоят весьма ответственные и сложные задачи – одновременно с изучением говоров и сбором необходимого материала нужно провести территориальную дифференциацию современного чувашского языка. В подобной ситуации очевидна необходимость экспедиционной работы по выявлению и анализу языковых данных, поскольку вопрос о распределении языка на говоры и диалекты все еще остается открытым. Хотя чувашские диалектологи много труда затратили на изучение фонетических, лексических и морфологических закономерностей говоров, тем не менее и на сегодняшний день между учеными существуют разногласия.

Зарождение чувашской диалектологии связано с именем выдающегося русского ученого Н. И. Ашмарина, посвятившего всю свою жизнь изучению чувашского языка и его местных говоров. Свои взгляды на основные проблемы изучения наречий чувашского языка он излагает в различных работах. Выдвинутые им теоретические положения в отношении чувашских диалектов и говоров строятся на широком использовании доступного ему материала. Прежде всего Н. И. Ашмарин обращается к решению одного из главных вопросов языкознания того времени: происхождения и классификации чувашских диалектов. Опираясь на собранный материал, относительно диалектной классификации чувашского языка ученый писал, что «чувашский язык (чăваш чĕлхи) распадается на две главных ветви: наречие вирьял (вире ял, вĕри ял) и наречие анатри...» [2].

Хотя определение точной границы между диалектами представляется довольно трудной проблемой языкознания, так как диалектные черты языка постепенно нивелируются, все же некоторые попытки установления границ чувашских диалектов были сделаны еще до революции. Первую попытку картографирования чувашского языка, т. е. выделения общих контуров его диалектов и говоров, предпринял Г. И. Комиссаров. В своем труде «Чуваши

Казанского Заволжья» он разделил чувашей на три группы: верховые (вирьял), низовые (анатри), средненизовые (анат енчи) [6, с. 331–347], [7, с. 15]. Хотя эта классификация является этнографической, все же она затронула многие важные вопросы диалектологии.

Зачинателем членения чувашского языка на диалекты и говоры по существу считают известного ученого Т. М. Матвеева, который в полевых условиях провел ценные и тонкие наблюдения над чувашскими говорами. Собранный им материал систематизирован и обобщен в работе «Краткий обзор чувашских диалектов (опыт районирования)». Он выделил верховой, средний и низовой диалекты. Верховой диалект ученый разделит на козьмодемьянский, центрально-ядринский и верхне-чебоксарский, средне-чебоксарский, красночетайско-атаевский; средний диалект – на вурнарско-норусовский, центрально-цивильский, южно-цивильский, восточно-чебоксарский; низовой диалект – на батыревский, западно-буинский, восточно-буинский, или прибуинский [7].

По мнению языковеда Л. П. Сергеева, районирование диалектов и говоров чувашского языка, проведенное Т. М. Матвеевым, явилось первым опытом выделения диалектной структуры на основе его фонетических, грамматических и лексических особенностей [8, с. 13].

Примерное географическое разделение диалектов чувашского языка наблюдается в трудах В. Г. Егорова. Он выделяет два основных диалекта (верховой и низовой) и ряд говоров, акцентируя внимание на том, что эти диалекты не так далеко отошли друг от друга и чуваша любой местности без особых затруднений объясняются между собой и хорошо понимают друг друга. Основанием для такого деления, по его мнению, послужило расселение чувашей по реке Волге [3, с. 68].

А. С. Канюкова, исследуя чувашскую языковую общность, подразделяет ее на три диалекта:

1) верховой, дифференцирующийся на три подгруппы: северо-западную (сундырско-моргаушко-ядринско-красночетайский говор), среднюю (аликовско-красноармейско-ишлейско-чебоксарский говор), юго-восточную (вурнарско-шумерлинский говор);

2) низовой, делящийся на две подгруппы: южную, которую составляет комсомольско-первомайско-шешмурсинско-яльчикско-батыревский говор, и северо-восточную (урмарско-янтиковско-канашский говор);

3) средний, или переходный, который охватывает Козловский, Цивильский, Мариинско-Посадский районы [5].

В чувашском языкознании научно обоснованное выделение диалектов и говоров методами лингвистической географии в настоящем ее понимании впервые провел Л. П. Сергеев. Он на основании четко очерченных пучков изоглосс, их общности и конфигурации на территории Чувашской Республики представил следующее членение чувашского языка:

1) верховой диалект, который по своим фонетическим, грамматическим и лексическим особенностям подразделяется на пять говоров, и определенные говоры делятся на еще более мелкие языковые единицы, так называемые подговоры: сундырский (сундырский и малокарачинский подговоры), моргаушко-ядринский (ядринский, моргаушский и ишлейский подговоры), чебоксарский, красночетайский, калинино-аликовский говоры;

2) низовой диалект, который из-за отсутствия ярких противопоставлений характеризуется незначительными внутриязыковыми диалектными особенностями, не подразделяется на говоры;

3) смешанный диалект, или зона переходных (средних) говоров, в составе которого некоторые диалектные различия позволяют выделить следующие говоры: цивильско-мариинско-посадский, урмарский, малоцивильский [8], [9].

По поводу классификации чувашских диалектов и говоров Н. И. Егоров вначале высказал мнение, что «историческая чувашская диалектология находится в зачаточном состоянии. Требуется пересмотра членение чувашского разговорного языка на диалекты и говоры. Традиционная чувашская диалектология различает два диалекта – верховой (вирыял) и низовой (анатри) и так называемый “переходный говор”, причем последний считается образованным в результате смешения двух основных диалектов. Сравнительно-историческое изучение особенностей этого говора показывает, он имеет статус третьего диалекта (среднего), так как многие его особенности в ретроспективной проекции не восходят ни к особенностям верхового, ни к особенностям низового диалектов, а представляют вполне автономные и довольно архаичные образования» [4, с. 58]. Действительно, так называемая зона переходного ареала, или смешанный (средний) диалект, по своим специфическим чертам и особенностям заметно отличается от других диалектов чувашского языка на всех уровнях языковой структуры. Позже ученый предложил назвать диалект основным либо восточным. На наш взгляд, его лучше назвать основным, нежели восточным. В ином случае нарушится логическая основа традиционного наречения чувашских диалектов, изначально не имеющая привязки к сторонам света, ср.: верховой, низовой, но не северный и южный.

Исследованием диалектов чувашского языка занимались известные тюркологи А. В. Дыбо и О. А. Мудрак, которые начиная с 2009 года в полевых условиях исследуют говор с. Малое Карачкино Ядринского района. По их мнению, он вполне может функционировать как отдельный диалект, так как рассматривается как некое хранилище древних черт. Действительно, сохраняя отдельные языковые особенности в более архаичном состоянии, исследуемый говор развивался по собственным внутренним законам. В основном это касается области фонетики. Например, в говоре с. Малое Карачкино присутствуют древнетюркские звуки *ö, ä*: *pört / pärt* ‘дом, изба’, *xöel / xäl* ‘солнце’, *pöä / pä* ‘пруд’. Кроме того, в данном говоре наблюдаются дифтонги: *çäwäsh / çoaish* ‘чуваш’, *täwäw / toar* ‘соль’, *käwäk / koak* ‘синий’, *käwäkal / koakal* ‘утка’, которые впоследствии подвергаются монофтонгизации: *чааиш, таар, каак, каакал*. Поэтому будет справедливым, если мы назовем данный говор малокарачкинским диалектом.

Ареальный анализ языковых особенностей показывает, что до сих пор остаются малоизученными ареалы Канашского, Вурнарского районов Чувашской Республики. По нашим наблюдениям, в некоторых населенных пунктах пограничной зоны этих районов (д. Рунга Вурнарского района, д. Ачаксы Канашского района) наблюдается губная гармония урмарского вида, т. е. если в первом слоге слова имеется огубленный гласный *ä*°, то в последующих слогах вместо *a* встречается звук *o*: *tä°rho* ‘журавль’, *kä°mocho* ‘печь’. Также в д. Рунга Вурнарского района во время экспедиции в 2007 году нами было обнаружено явление метатезы, характерное для краснотетайского говора верхового диалекта: *tawärrnñä* ‘вернулся’, *tupñärrn* ‘нашел’, *pöttärrç* ‘кончились’. Кроме того, в данном же говоре аффикс множественного числа подчиняется закону сингармонизма: *лашасам* ‘лошади’ (лит. *лашасем*), *сурäхсам* ‘овцы’ (лит. *сурäхсем*), *ёнесем* ‘коровы’ (лит. *ёнесем*). Однако следует признать, что говор других близлежащих деревень близок к говору низового диалекта.

Необходимо отметить, что недостаточно изучен и низовой диалект. По своим грамматическим, лексическим и фонетическим особенностям его можно разделить на говоры потому, что, во-первых, говор батыревских чувашей отличается от яльчикских и комсомольских по интонации, во-вторых, по произношению гласных звуков *ä, ё, э*, согласного *ç*. Например, яльчикские чуваша вместо литературного *xärrärrmran xärrärrm* ‘испугался женщины’ говорят *xärrärrmran xärrärrm*. Такое же явление наблюдается при

употреблении глагольных форм, т. е. звук *ё* переходит в звук с более задней артикуляцией *й*: *кайрă* ‘ушел’, *утрă* ‘пошел’. Особенностью говора батыревских чувашей является то, что вместо аффрикаты *ч* используется палатализованный зазубной звук *т'*: *ат'асем* ‘дети’, *т'ăваш т'ёлхи* ‘чувашский язык’.

Резюме. Чувашская диалектология как отдельная наука о наречиях и говорах чувашского языка является относительно молодой, но она достигла значительных теоретических и практических успехов. Теперь уже нельзя утверждать, что она малоизучена. Несмотря на это, последняя территориальная дифференциация языка во всей его диалектной структуре была проведена в 60–70 гг. XX столетия. Однако в языке произошли существенные изменения, поэтому необходимо комплексно изучить и всесторонне описать чувашские диалекты, охватывая фонетику, лексику, морфологию на современном этапе их существования.

На изучение динамики чувашских говоров на разных уровнях их развития диалектологи давно обратили внимание. Из имеющихся исследований вырисовывается определенный круг закономерностей происходящих изменений, однако для всестороннего описания этой динамики требуются все новые и новые факты, почерпнутые путем непосредственного наблюдения за живой народной речью, особенно в сфере чрезвычайно обширного и пока еще недостаточно изученного словарного состава. Многие диалектные слова и их значения, особенности их употребления еще не зарегистрированы и не введены в научный оборот. Народ выражает себя всего полнее и вернее в своем языке. Поэтому необходимо в полевых условиях зафиксировать языковые факты на синхронном срезе современной диалектной структуры. В результате диалектологических исследований становится возможным верное освещение характера диалектного членения языка, проблемы этногенеза, общих и отличительных черт исследуемого языка, определение инноваций, появляющихся в процессе эволюции языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахвандерова А. Д. Современное состояние чувашских диалектов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2014. – № 3(83). – С. 74–78.
2. Ашмарин Н. И. Материалы для исследования чувашского языка. – Казань : Б. и., 1898. – 410 с.
3. Егоров В. Г. Современный чувашский литературный язык в сравнительно-историческом освещении. – Ч. 1. – Чебоксары : Чуваш. гос. изд-во, 1954. – 240 с.
4. Егоров Н. И. Чувашская диалектология и этимология // Теория и практика этимологических исследований. – М. : Наука, 1985. – С. 55–66.
5. Канюкова А. С. Чувашская диалектология. – Чебоксары : Чувашкнигоиздат, 1965. – 148 с.
6. Комиссаров Г. И. Чуваша Казанского Заволжья // Известия общества археологии, истории и этнографии при Императорском Казанском университете. – Казань : Типолит. Императорск. ун-та, 1911. – Т. XXVII, вып. 5. – С. 311–432.
7. Матвеев Т. М. Краткий обзор чувашских диалектов (опыт районирования) // Материалы по чувашской диалектологии. – Чебоксары. – 1960. – Вып. 1. – С. 8–64.
8. Сергеев Л. П. Диалектная система чувашского языка. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2007. – 428 с.
9. Сергеев Л. П. Чувашский язык : диалектологический аспект : избр. ст. : в 2-х т. Т. 2. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2008. – 278 с.
10. Сергеев Л. П., Николаева С. В. О некоторых особенностях верхового диалекта в говорах чувашской диаспоры Ульяновской области // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2014. – № 4. – С. 136–141.
11. Симбирско-саратовские чуваша / под ред. М. Г. Кондратьева. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитарн. наук, 2004. – 274 с.

ISSUES OF TERRITORIAL DIFFERENTIATION OF THE MODERN CHUVASH LANGUAGE

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. This article describes the need of studying the dialects and sub-dialects of the Chuvash language and territorial differentiation of the language structure, since there constant changes in phonetics, grammar, and vocabulary. The analysis of the collected material shows that the problem of segmentation of the Chuvash language into dialects and sub-dialects is still acute, because many facts are not true, so it requires a detailed and comprehensive study.

Keywords: *dialectology, sub-dialects, territorial differentiation, dialectal features, dialecticism, dialects of the Chuvash language.*

REFERENCES

1. Akhvandrova A. D. Sovremennoe sostojanie chuvashskih dialektov // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2014. – № 3(83). – S. 74–78.
2. Ashmarin N. I. Materialy dlja issledovanija chuvashskogo jazyka. – Kazan' : B. i., 1898. – 410 s.
3. Egorov V. G. Sovremennij chuvashskij literaturnyj jazyk v sravnitel'no-istoricheskom osveshhenii. – Ch. 1. – Cheboksary : Chuvash. gos. izd-vo, 1954. – 240 s.
4. Egorov N. I. Chuvashskaja dialektologija i jetimologija // Teorija i praktika jetimologicheskikh issledovanij. – M. : Nauka, 1985. – S. 55–66.
5. Kanjukova A. S. Chuvashskaja dialektologija. – Cheboksary : Chuvashknigoizdat, 1965. – 148 s.
6. Komissarov G. I. Chuvashi Kazanskogo Zavolzh'ja // Izvestija obshhestva arheologii, istorii i jetnografii pri Imperatorskom Kazanskom universitete. – Kazan' : Tipolit. Imperatorsk. un-ta, 1911. – T. XXVII, vyp. 5. – S. 311–432.
7. Matveev T. M. Kratkij obzor chuvashskih dialektov (opyt rajonirovanija) // Materialy po chuvashskoj dialektologii. – Cheboksary. – 1960. – Vyp. 1. – S. 8–64.
8. Sergeev L. P. Dialektnaja sistema chuvashskogo jazyka. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2007. – 428 s.
9. Sergeev L. P. Chuvashskij jazyk : dialektologicheskij aspekt : izbr. st. : v 2-h t. T. 2. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2008. – 278 s.
10. Sergeev L. P., Nikolaeva S. V. O nekotoryh osobennostjah verhovogo dialekta v govorah chuvashskoj diasporj UL'janovskoj oblasti // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2014. – № 4. – S. 136–141.
11. Simbirsko-saratovskie chuvashi / pod red. M. G. Kondrat'eva. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumanitarn. nauk, 2004. – 274 s.

© Akhvandrova A. D., 2016

Akhvandrova, Alina Davydovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Chuvash Language and Literature, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: antus2003@mail.ru

The article was contributed on Oktober 03, 2016

УДК 811.512.145'282.2

Л. У. Бикмаева

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СОГЛАСНЫХ В СТЕРЛИТАМАКСКОМ ГОВОРЕ И ИХ КАРТОГРАФИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Уфимский юридический институт МВД России, г. Уфа, Россия

Аннотация. В статье приводится краткая характеристика фонетической системы стерлитамакского говора в сравнении с данными некоторых говоров других диалектов татарского языка Урало-Поволжья на примере анлаутной, инлаутной и ауслаутной позиций. Критерий фонетических особенностей в области согласных отдельного региона вычленяется исходя из распространения аналогичных явлений в рамках данного региона. В работе выявлены дополнительные диалектные явления в области согласных, уточнены и расширены границы распространения стерлитамакского говора в пределах Республики Башкортостан. Дается подробная картографическая интерпретация фонетических особенностей данного говора в сопоставлении с другими смешанными говорами западноприуральского ареала.

Ключевые слова: мишарский диалект, стерлитамакский говор, смешанные говоры, лингвогеографическая интерпретация, изоглоссные явления, картографируемый материал, фонетическая система, согласные, анлаутная позиция, медиальная позиция, ауслаутная позиция.

Актуальность исследуемой проблемы. Изложение фонетических особенностей стерлитамакского говора в области согласных в сравнении с литературным языком и с другими говорами татарского языка является актуальным. Такая подробная картографическая интерпретация фонетических особенностей этого говора в татарской диалектологии дается впервые и является ценным материалом как для исторической диалектологии, так и для уточнения тех или иных аспектов истории тюркских языков исследуемого Западноприуральского ареала.

Материал и методика исследований. Для исследования было использовано около 7 тыс. диалектных единиц, которые были собраны нами в диалектологических экспедициях, а также материалы картотеки лаборатории кафедры татарской филологии филологического факультета БашГУ (руководитель – д. филол. н., профессор А. Г. Шайхулов).

Главными источниками пространственных исследований послужили лингвистические атласы татарского, башкирского и чувашского языков [2], [3], [4], [5] и монографии, посвященные анализу различных диалектов татарского и других тюркских языков [6], [7], [8], [9].

Результаты исследований и их обсуждение. В тюркских диалектах изменения в области фонетики происходили постепенно. Чаще всего причиной фонетической инновации оказывалось влияние нетюркского языка, а взаимовлияние различных тюркских диалектов

© Бикмаева Л. У., 2016

Бикмаева Лилия Узбековна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, г. Уфа, Россия; e-mail: bikmaevaliliya@mail.ru

Статья поступила в редакцию 02.06.2016

и образование новых играли главную роль в распространении инновации. Не вызывает сомнения то, что в истории крайне подвижных тюркских народностей и племен беспрерывно происходило образование новых диалектов и говоров на базе старых [9, с. 23].

Миграция мишарей продолжалась в течение трех столетий. На исследуемой нами территории мишари вошли в тесный культурно-экономический и языковой контакт с представителями среднего диалекта и местным населением.

Взаимодействие и взаимовлияние в области языка происходили при ведущей роли среднего диалекта. Представители мишарского говора восприняли ряд особенностей окружающего их диалекта, сохраняя при этом некоторые специфичные мишарские черты. Наши наблюдения над говорами мишарей показали, что в разных местностях по-разному отражается степень проявления особенностей мишарского и среднего диалектов. Это связано и с количественным соотношением представителей этих двух диалектов, и с временем их переселения, и с территорией, откуда мишари переселились в Башкортостан. Д. Б. Рамазанова выделяет 3 типа мишарских говоров на юго-западе Башкортостана [7, с. 65–66].

Наши примеры рассматриваются не только в рамках вышеуказанных 3 типов, а базируются на более широком фактологическом материале. Мы выделяем дополнительные факторы в области фонетических изменений, которые не были отмечены исследователями-диалектологами, и рассматриваем их в более широком территориальном охвате.

Ввиду ограниченного объема статьи далее приводится краткая характеристика фонетической системы стерлитамакского говора только в области согласных в сравнении с данными некоторых говоров других диалектов татарского языка Урало-Поволжья на примере анлаутной, инлаутной и ауслаутной позиций.

В анлаутной позиции нами зафиксированы следующие соответствия.

В северо-западных и юго-западных частях Башкортостана в Аск., Тат., Красн., Чекм., Бузд., Дюрт., Кушн., Балт., Карм., Бур., Туйм., Благ., Ян., Бижб. р-нах реализация фонетического явления [б] > [м] при картографировании слов *баке/маке* (пруть), *берлеган/мерлеган* (ежевика, костянка) отражается небольшими пучками. Только в Стрл. р-не нами зафиксировано обратное соответствие [м] > [б] в слове *мукәйләу/бүкәйләу* (ползать) [10].

В анлаутной позиции соответствие [д] > [з] и [д] наблюдается в Альш., Мияк., Ерм., Туйм., Бак., Зианч., Ил. р-нах, например: *дур/зур* (большой), *дәгиф/зәгыйф* (калека) [10]. Данные слова в основном представлены в населенных пунктах, которые расположены в западной части картографируемой территории.

Характерной особенностью мишарского диалекта являются слова с начальным [й] [10, с. 91], такая же картина наблюдается и в заболотном говоре сибирского диалекта [1]. В Балт., Дюрт., Кушн., Чекм., Благ., Игл., Карм., Альш., Бижб., Туйм., Шар., Бак., Ил. р-нах встречается параллельное употребление [й] > [ж]: *йодрык/жодрык* (кулак), *йокры/жокры* (сон), *йорт/жорт* (дом), *йегер/жегер* (беги), *йөзек/жөзек* (кольцо) [11] и т. д. Параллельное употребление [й] > [ж] встречается на небольшой территории в северо-западной части Башкортостана.

В Альш., Ян., Аург., Благ., Туйм., Бур., Тат., Дюрт., Чекм., Чишм., Давл., Бижб., Балт., Аск., Карм., Фед. и других р-нах наблюдается соответствие [м] > [п]: *мич/печ*, *пич* (печка), *пинлек*, *минлек/пинлек* (веник) [9]. На картографируемой территории данное фонетическое соответствие проявляется отдельными пучками изоглосс в северо-западной и северо-восточной частях.

Вместо [п] в начале слова произносят [ф] не только в рассматриваемом нами говоре, но и в мензелинском наблюдаются факты фонетического соответствия [п] > [ф]. В Ян., Тат., Меч., Киг., Нур., Мияк., Дюрт., Кушн., Благ., Чишм., Карм., Давл., Аург., Стрл., Ишимб., Куюрг., Фед., Стерлиб., Альш., Бижб., Туйм., Бузд., Шар., Бак., Чекм., Ил., Красн. р-нах – *пәрдә/фәрдә* (занавески) [11]. Реализация фонетического соответствия [п] > [ф] показана при картографировании на большой территории, в основном пучок изоглосс приходится на северо-западные, юго-западные части Башкортостана и некоторые опорные пункты в северо-восточной части картографируемой территории.

В Ян., Тат., Балт., Мишк., Киг., Бирск., Игл., Давл., Куюрг., Фед., Бузд., Благ., Чекм., Дюрт., Ил., Чишм., Стерлиб., Туйм. р-нах вместо [ч] произносится [ш]: *чикләвек/шикләвек* (орех), *чишмә/шишмә* (родник), *чырышы/шырышы* (елка) [11]. Изоглоссы их представлены в основном на северо-западе и в единичных опорных пунктах северо-восточной и юго-западной частей и распространены на обширной территории.

В касимовском, нагорном, пермском и других говорах среднего диалекта и в ряде населенных пунктов с преобладанием мишарского диалекта встречается явление [с] > [ч]. Кроме слова *сөөнче/чөөнче* (радостное сообщение) (Тат. р-н) [11] в анлаутной позиции [с] > [ч] в стерлитамакском говоре не встречается. А вот обратное соответствие звуков [ч] > [с] в анлаутной позиции наблюдается в большинстве районов: в Балт., Меч., Киг., Благ., Гаф., Аург., Давл., Туйм., Чекм., Дюрт. – *чабата/сабата* (лапти), *чатан/сатан* (хромой), *чәчәк/сачак*, *сәскә* (цветы), *чебеи/себеи* (цыпленок), *челек/силек* (чилига), *чигә/сикә* (виски) [11]. Распространение изоглосс [ч] > [с] приходится на северо-западные и северо-восточные районы картографируемой территории.

Таким образом, реализация фонетического соответствия в анлаутной позиции показана на большой территории, в основном пучок изоглосс распространяется в центральной части стыка северо-западного и юго-западного районов и частично – в северо-восточной части Башкортостана.

В инлаутной позиции нами зафиксированы следующие соответствия.

В Киг., Чекм., Бузд., Альш., Бижб., Стерлиб., Куюрг., Аург., Давл. р-нах в словах *тәбәш/тәпәш* (низкий), *кәбестә/кәпестә* (капуста) наблюдается соответствие [б] > [п] [9]. Пучок изоглосс распространен в единичных опорных пунктах юго-западной, отчасти в северо-восточной части Башкортостана.

В Тат., Карм., Мишк., Кушн., Нурим., Чишм., Аург., Давл., Альш., Бузд., Чекм., Ил., Дюрт. р-нах наблюдается замена звука [в] звуком [w]: *дәвамлы/давамлы* (продолжительный), *давыл/дауыл* (ураган), *кырмавык/кырмауык* (репей) [10]. Данное явление встречается в северо-западной части картографируемой территории.

В Дюрт., Чишм., Стрл., Куюрг., Бижб., Белеб., Туйм., Бузд., Шар., Ил. р-нах [10] в словах *маңгай/маңкай* (лоб), *тәлгәш/тәлкәш* (гроздь) наблюдается соответствие [г] > [к]. Данное явление приходится на северо-западную и юго-западную части картографируемой территории.

В региональном соотношении довольно широко наблюдается чередование [д] > [з] в серединной позиции: в Ян., Тат., Аск., Балт., Меч., Киг., Сал., Бур., Дюрт., Бирск., Чекм., Кушн., Благ., Бузд., Стерлиб., Альш., Белеб., Ерм., Туйм., Шар., Бак., Ил., Красн., Калт. в словах *адалану/азалану*, *идән/изән* (полы) [10]. Изоглосса распространения приходится на северо-западную часть Башкортостана.

В северо-западной части Башкортостана в Аург., Сал., Давл., Дюрт., Балт., Благ., Караид., Киг., Кушн., Бузд., Мияк., Чишм., Карм., Мишк., Меч., Альш., Калт., Аск. р-нах наблюдается изоглосса распространения [з] > [ж]: *каза/кәжә* (коза) [10].

В северо-западной части картографируемой территории наблюдается соответствие [к] > [г] в инлаутной позиции в Туйм., Киг. р-нах: *яга/яка* (воротник) [10].

В Альш., Киг. р-нах – [л] > [д] в *төнлек/төндөк* (отдушина) [9].

В Балт., Ил., Дюрт., Стерл., Куюрг., Бур., Ил., Чишм., Нур., Альш., Аск. р-нах наблюдается соответствие [л] > [н]: *барәннәү/барәнләү* (ягниться), *туганлык/туганлык* (родство) [10]. Изоглосса распространения данного явления наблюдается в северо-западной, отчасти юго-западной части Башкортостана.

Таким образом, в инлаутной позиции рассматриваемое явление более компактно локализовано в северо-западной части, в некоторой степени – в юго-западной, а также в отдельных опорных пунктах северо-восточной части картографируемой территории.

В ауслатной позиции нами зафиксированы следующие соответствия.

В Балт., Туйм., Бур. р-нах встречается соответствие [й] > [ч]: *баләкәч/баләкәй* (маленький). На картографируемой территории ареал распространения [й] > [ч] приходится на северо-западную часть.

В Ян., Тат., Бур., Мишк., Кушн., Игл., Чишм., Давл., Аург., Стрл., Зианч., Куюрг., Фед., Стерлиб., Мияк., Ерм., Туйм., Благ., Бузд., Чекм., Дюрт., Ил. р-нах зафиксировано соответствие [н] > [ч]: *барәч/барән* (ягненок) [10]. Зона распространения данного соответствия имеет довольно большую территорию в северо-восточной и юго-западной частях картографируемой территории.

В Бур., Чишм. р-нах отмечено соответствие звонкого [п] глухому [б]: *тәп/тәб* (пень) [11]. Картографируемое слово представлено в северо-западной части Башкортостана.

В Киг., Меч., Бак., Дюрт., Ил., Туйм., Красн., Гаф., Шар., Сал. р-нах чередование [ч] > [с] нами зафиксировано в словах *агач/агас* (дерево), *баскыч/баскыс* (лестница), *кап-кач/капкас* (крышка) [11]. Данное явление встречается в основном в опорных пунктах северо-запада, частично на юго-западе Башкортостана.

Таким образом, в ауслатной позиции фонетические соответствия встречаются в основном на северо-западе, частично на юго-западе Башкортостана.

Резюме. В итоге почти во всех населенных пунктах, кроме юго-восточной части Башкортостана, представлены картографируемые фонетические явления: в северо-западной, юго-западной и северо-восточной частях картографируемой территории.

Наши наблюдения подтверждают выводы Д. Б. Рамазановой о том, что в ходе взаимодействия диалектов наибольшую устойчивость проявляет фонетический уровень. С этой точки зрения особо стоит подчеркнуть чисто татарский характер фонематической системы стерлитамакского говора, сохранение мишарского произношения звуков, притом что мишарские черты на грамматическом уровне почти утеряны. Жители данного региона в течение нескольких веков испытывали и продолжают испытывать в той или иной мере влияние башкирского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алишина Х. Ч. Фонетические и лексические соответствия в диалектах чувашского и сибирско-татарского языков // Чувашский язык и алтаистика : сб. ст. – Чебоксары, 1995. – С. 40–43.
2. Диалектологический словарь башкирского языка. – Уфа : Китап, 2002. – 432 с.

3. *Диалектологический словарь татарского языка*. – Казань : Таткнигоиздат, 1969. – 643 с.
4. *Диалектологический словарь татарского языка*. – Казань : Таткнигоиздат, 1993. – 846 с.
5. *Материалы по чувашской диалектологии*. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1971. – 167 с.
6. *Махмутова Л. Т.* Опыт исследования тюркских диалектов. – М. : Наука, 1978. – 272 с.
7. *Рамазанова Д. Б.* Формирование татарских говоров юго-западной Башкирии. – Казань : Татар. кн. изд-во, 1984. – 241 с.
8. *Садыкова З. Р.* Говоры оренбургских татар. – Казань : Татар. кн. изд-во, 1985. – 160 с.
9. *Шайхулов А. Г.* Историческая и диалектная лексика тюркоязычных народов Волго-Камско-Уральского региона (аспекты системной характеристики). – Уфа : Башк. гос. ун-т, 1988. – 87 с.
10. *Шайхулов А. Г., Бикмаева Л. У., Садыкова З. Р.* Материалы к идеографическому словарю диалектов татарского языка. – Т. 1, ч. 1. – Уфа : БашГУ, 2005. – 512 с.
11. *Шайхулов А. Г., Бикмаева Л. У., Садыкова З. Р.* Материалы к идеографическому словарю диалектов татарского языка. – Т. 1, ч. 2. – Уфа : БашГУ, 2005. – 506 с.

УСЛОВНЫЕ СОКРАЩЕНИЯ

Альш. – Альшеевский; Аск. – Аскинский; Аург. – Аургазинский; Бак. – Бакалинский; Белеб. – Белебеевский; Бижб. – Бижбулякский; Бирск. – Бирский; Благ. – Благоварский; Бузд. – Буздякский; Бур. – Бураевский; Гаф. – Гафуринский; Давл. – Давлекановский; Дюрт. – Дюртюлинский; Ерм. – Еремеевский; Зианч. – Зианчуринский; Игл. – Иглинский; Ил. – Илишевский; Калт. – Калтасинский; Караид. – Караидельский; Карм. – Кармаскалинский; Киг. – Кигинский; Красн. – Краснокамский; Кушн. – Кушнаренковский; Куюрг. – Куюргазинский; Меч. – Мечетлинский; Мишк. – Мишкинский; Мияк. – Миякинский; Нур. – Нуримановский; Сал. – Салаватский; Стерлиб. – Стерлибашевский; Стрл. – Стерлитамакский; Тат. – Татышлинский; Туйм. – Туймазинский; Фед. – Федоровский; Чекм. – Чекмагушевский; Чишм. – Чишминский; Шар. – Шаранский; Ян. – Янаульский.

UDC 811.512.145'282.2

L. U. Bikmaeva

PECULIARITIES OF USE OF CONSONANTS IN STERLITAMAK SUBDIALECT AND THEIR CARTOGRAPHIC INTERPRETATION

Ufa Law Institute of MIA of Russia, Ufa, Russia

Abstract. The article provides a brief characteristic of the phonetic system of Sterlitamak subdialect in comparison with the data on some subdialects of other dialects in the Tatar language of Uralo-Povolzhye as exemplified by anlaut, inlaut, auslaut positions. The criterion of phonetic peculiarities of consonants of a particular region is revealed by considering the spread of the phenomena alike in the region. The article reveals some additional dialectal phenomena in the area of consonants, specifies and expands the boundaries of the spread of Sterlitamak subdialect in the Republic of Bashkortostan. The paper also gives a detailed cartographic interpretation of the phonetic peculiarities of the discussed subdialect in comparison to other mixed subdialects of the Western Transurals.

© Bikmaeva L. U., 2016

Bikmaeva, Lilia Uzbekovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian Languages, Ufa Law Institute of MIA of Russia, Ufa, Russia; e-mail: bikmaevaliliya@mail.ru

The article was contributed on June 02, 2016

Keywords: *Mishar dialect, Sterlitamak subdialect, mixed subdialects, linguistic and geographical interpretation, isoglossian phenomena, cartographic material, phonetic system, consonants, anlaut position, medial position, auslaut position.*

REFERENCES

1. *Alishina X. Ch.* Foneticheskie i leksicheskie sootvetstviya v dialektah chuvashskogo i sibirsko-tatarskogo jazykov // *Chuvashskij jazyk i altaistika* : sb. st. – Cheboksary, 1995. – S. 40–43.
2. *Dialektologicheskij slovar' bashkirskogo jazyka.* – Ufa : Kitap, 2002. – 432 s.
3. *Dialektologicheskij slovar' tatarskogo jazyka.* – Kazan' : Tatknigoizdat, 1969. – 643 s.
4. *Dialektologicheskij slovar' tatarskogo jazyka.* – Kazan' : Tatknigoizdat, 1993. – 846 s.
5. *Materialy po chuvashskoj dialektologii.* – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1971. – 167 s.
6. *Mahmutova L. T.* Opyt issledovaniya tjurkskih dialektov. – M. : Nauka, 1978. – 272 s.
7. *Ramazanova D. B.* Formirovanie tatarskih govorov jugo-zapadnoj Bashkirii. – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo, 1984. – 241 s.
8. *Sadykova Z. R.* Govory orenburgskih tatar. – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo, 1985. – 160 s.
9. *Shajhulov A. G.* Istoricheskaja i dialektnaja leksika tjurkojazychnyh narodov Volgo-Kamsko-Ural'skogo regiona (aspekty sistemnoj harakteristiki). – Ufa : Bashk. gos. un-t, 1988. – 87 s.
10. *Shajhulov A. G., Bikmaeva L. U., Sadykova Z. R.* Materialy k ideograficheskomu slovarju dialektov tatarskogo jazyka. – T. 1, ch. 1. – Ufa : BashGU, 2005. – 512 s.
11. *Shajhulov A. G., Bikmaeva L. U., Sadykova Z. R.* Materialy k ideograficheskomu slovarju dialektov tatarskogo jazyka. – T. 1, ch. 2. – Ufa : BashGU, 2005. – 506 s.

УДК 821.161.1.09Максимов С.В.

О. И. Данилова

МИР ДЕТСТВА В ТВОРЧЕСТВЕ С. В. МАКСИМОВА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Статья посвящена изучению мира детства в творчестве С. В. Максимова. Выявлены особенности изображения мира детства в произведениях писателя о народной культуре. Отмечается, что для С. Максимова детство является не просто жизненным этапом, имеющим начало и конец, но и той духовно-нравственной основой личности, которая позволяет человеку существовать в мире, понимая свое прошлое и настоящее, людей и природу, культуру и родину. В произведениях С. Максимова образ ребенка не является центральным, он находится в неразрывной связи с темами семьи, дома. Писатель стремится показать жизнь русского человека от рождения до смерти, раскрыть нравственные и морально-этические истоки национального характера.

Ключевые слова: народная культура, образ детства, психологическая характеристика, национальный характер, мир детства.

Актуальность исследуемой проблемы. С. В. Максимова не то что трудно, а практически невозможно назвать детским писателем. Однако время детства – неотъемлемая часть образа жизни и культуры любого отдельно взятого народа и человечества в целом. Поэтому можно утверждать, что в произведениях Максимова изображение детства и всего, что относится к «детскому» дискурсу, имеет особое значение. На сегодняшний день нет исследований, посвященных изучению данной проблемы.

Цель данного исследования заключается в выявлении особенностей изображения мира детства в произведениях С. В. Максимова.

Материал и методика исследований. Своеобразие изображения мира детства продемонстрировано при помощи исследования и анализа рассказов и очерков С. В. Максимова. В качестве материала были использованы следующие произведения автора: «Швецы», «Питерщик», «Повитуха-знахарка», «Куль хлеба и его похождения», «Пастух», «Извозчики».

Результаты исследований и их обсуждение. Во второй половине XIX века происходило углубление литературы в вопросы освещения крестьянского бытописания, внутреннего мира личности, духовной жизни народа. Фольклор и этнография определяют эстетический характер многих произведений этого периода.

© Данилова О. И., 2016

Данилова Ольга Ильинична – аспирант кафедры литературы и культурологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: ole4ka0289@rambler.ru

Статья поступила в редакцию 10.06.2016

Вся русская литература XIX века пронизана темой крестьянства. Писатели в своих произведениях освещают крестьянский быт, внутренний мир и национальный характер народа. В произведениях В. И. Даля, Д. В. Григоровича, в «Записках охотника» И. С. Тургенева, в «Очерках из крестьянского быта» А. Ф. Писемского, в рассказах П. И. Мельникова-Печерского, Н. С. Лескова, П. И. Якушкина и других писателей этого времени прослеживается стремление к воссозданию картин народной жизни. Народная культура как художественный компонент также вошла во все произведения С. В. Максимова [8].

Еще при жизни Максимов получил широкое признание. М. Е. Салтыков-Щедрин отмечал, что «драгоценнейшее свойство г. Максимова заключается в его близком знакомстве с народом, его материальной, духовной обстановкою. В этом смысле рассказы его должны быть настольной книгой для всех исследователей русской народности наравне с трудами Даля, Мельникова, Якушкина и других» [11]. Очерки С. Максимова стали одним из литературных источников для произведений писателей того времени: Н. А. Некрасова, М. Е. Салтыкова-Щедрина, Л. Н. Толстого, А. П. Чехова и др.

Собиратель, исследователь народной культуры С. Максимов не только подробно изучил жизнь и культуру русского народа, но и слился с народом, сроднился с русской природой, глубоко понимал быт крестьянина, осмысленный верным взглядом на жизнь, склад его ума, народное мироощущение [4], [10]. Всю свою жизнь писатель оставался верен идее служения народу.

Миру детства отведено особое место в рассказах и очерках С. В. Максимова о народной культуре.

Произведением, посвященным юному читателю, является цикл очерков С. В. Максимова «Куль хлеба и его похождения», вышедший в 1873 году. Это сочинение, в котором автор ставил своей целью обстоятельно рассказать детям об одной из основных профессий, без которых немыслима человеческая цивилизация, — о труде хлебопашца. В дореволюционное время книга «Куль хлеба и его похождения» принадлежала к числу любимых произведений русского юношества. Даже сейчас книга не утратила своего значения: произведение помогает читателю «составить представление о той земледельческой культуре, о той крестьянской морали, освящавшей ежедневные труды наших предков, наполнявшей их жизнь высоким смыслом» [9, с. 235].

Совершенно особое отношение у Максимова к детям. В произведениях писатель называет их «ребятки», «малые деревенские ребятишки», «наш молодец», «наш ребенок», «детки», «малютка», «детище». Очень трогательно, с теплотой создает он образы крестьянских детей: «веселые личики», «хмурятся глазки у ребяток», — встречаем в цикле очерков «Куль хлеба и его похождения» [7, с. 66]. В очерке «Швецы» наблюдаем, как ребенок слушает страшные истории: «Страшно сделалось и ребенку: завернулся он в бабушкину плахту, только видна его головенка; крепко боится ребенок буки. Смотрят его испуганные глазки на старуху, слезинки так и прыгают по разгоревшимся щечкам» [6, с. 225]. С особой нежностью автор передает чувства, переполняющие ребенка. В произведении «Питерщик» мальчик пытается угодить дедушке: «Глазенки запрыгали, голосок зазвучал громче обыкновенного, шейка вытянулась» [6, с. 313].

Важно отметить, что ни в одном из упомянутых произведений С. Максимова образ ребенка не является центральным, он находится в неразрывной связи с темами семьи, дома. Писатель стремится показать жизнь русского человека от рождения до смерти, раскрыть нравственные и морально-этические истоки национального характера. Рассказ о рождении ребенка в произведениях сопровождается описанием обрядов

(«Куль хлеба и его похождения», «Повитуха-знахарка»): «На другой, на третий день его поспешат окрестить и для этого непременно свезут на село и таинство крещения совершат над ним непременно в церкви... При крещении он получит на всю свою жизнь имя, которое и будет состоять за ним по его крестьянскому праву, без отчества. Имя дадут в честь того святого, чью память празднует церковь в этот день, когда мальчик родился» [7, с. 15]. Отец должен «съесть еще ложку соли в то время, когда кум с кумой подняли пирог над головами с заветным желанием, чтоб “крестник их был так же высок, как приподнят пирог”» [5, с. 177].

Рождение мальчика почиталось крестьянами «счастьем и Божиим благословением». Изображая трудовой народ, Максимов чаще вводит именно образ ребенка-мальчика, который будет «верным помощником» семьи и «лишним тяглом на дому». «Пойдем под эту соломенную кровлю посмотреть поближе на крестьянское житье», – приглашает читателя автор в книге «Куль хлеба и его похождения». Вместе с ним мы входим в избу, когда «там родилась новая живая душа». Сразу же автор подмечает род будущих занятий крестьянского сына – «будущий кормилец-поилец семьи, вечный труженик и непременно хлебопашец...» [7, с. 14]. В рассказе «Извозчики» наблюдаем: «С малолетства отец приучает ребенка к будущему его ремеслу» [5, с. 35]. В «Повитухе-знахарке» отмечено происхождение повитух: «Почти всегда дочь тоже повитухи и редко принимается за свое заветное ремесло по собственному желанию» [5, с. 179].

У истоков становления ребенка в произведениях всегда стоят родители. В начале детской жизни – всегда мать. Образ матери всегда соединяется с понятием «любовь». Мать – олицетворение нравственности. С ее помощью понимаются и усваиваются детьми нравственные понятия, ребенок нравственно развивается. Взрослея, ребенок, особенно мальчик, осознает ценность и необходимость близких отношений с отцом. Дети для Максимова – счастливый народ. Писатель отмечает любовь родителей к детям: «Матери любят баловать деток» [7, с. 26], «Отец того да другого погладил по голове, тому да другому посулил купить пряников да орехов» [5, с. 174]. Особенно любит и защищает внуков дедушка: «Старик крепко поцеловал внука в голову и дал ему пряничного коня с золотой гривой» [6, с. 313]. Когда строгая мать хочет наказать мальчика за шалость, добрый дед за него заступается, не дает в обиду. Но не всегда ласка принимается детьми. Видимо, по той причине, что крестьяне были сдержанны в открытом проявлении чувств. Так, в рассказе «Повитуха-знахарка» читаем: «Потрепал старшего мальчика за волосы в виде ласки, но не поняли буки-ребята этой ласки – разревелись» [5, с. 174].

С раннего возраста наблюдают дети беспрерывный и неустанный труд взрослых. Рано сами включаются в работу: «В деревнях детей не нежат, долго не балуют. Поднялся ребенок на ноги, стал твердо ходить и толково все понимать, – его сейчас за работу» [7, с. 26]. В семье крестьян дети всегда помогают взрослым: работают в поле («Куль хлеба и его похождения»), нянчат младших братьев и сестер («Повитуха-знахарка»), убирают дом, готовят («Пастух»). Так, в рассказе «Повитуха-знахарка» «смолоду у Матрены, разумеется, общее горе и радость, как и у всякой другой деревенской девчонки; на руках у ней вечно ребенок – сестренка или братишка, к которому она приставлена на правах няньки» [5, с. 179]. В рассказе «Извозчики» Максимов называет возраст, когда ребенок начинает перенимать у отца будущее ремесло: «Мальчику исполняется 12, 13 лет – возраст, когда отец считает его способным управлять тройкой и достойным того, чтоб доверить ему седока» [5, с. 36]. На плечи детей бедняков часто взваливается непосильная ноша зарабатывания на жизнь своим трудом («Извозчики»).

В большинстве произведений С. В. Максимова детские образы выполняют функцию характеристики мира трудового народа: маленькие рано входят во взрослую жизнь («Повитуха-знахарка», «Извозчики»). В отдельных произведениях дети сохраняют исконно детское начало: доброту, незащищенность («Питерщик», «Шведы»).

Образ детства неразрывно связан с темой воспитания. «Воспитание существует в русском народе столько же веков, сколько существует сам народ», – говорил известный педагог К. Д. Ушинский [12]. Вековой опыт позволил народу выработать определенные дидактические приемы и правила воспитания детей. В житейской практике бытуют также такие методы воспитательного воздействия на детей, как разъяснение, приучение, поощрение, одобрение, убеждение, личный пример, показ упражнения, намек, укор, осуждение, наказание и др. С. В. Максимов пытается понять динамику становления личности с детских лет, перспективу ее дальнейшего духовного развития под влиянием воспитания. Изображая мир детства, писатель не упускает возможности показать приемы и методы воспитания детей. Через разъяснение и убеждение у ребенка формируются положительное отношение к труду, достойное поведение в семье и обществе. «Только тот, кто поработал, имеет право поесть. Кто не трудится, а только ест, тот заедает чужой хлеб, тот семье своей, отцу и матери, братьям и сестрам не друг, а злой враг», – пишет С. Максимов в цикле очерков «Куль хлеба и его похождения» [7, с. 27]. Дети привыкают к труду, учатся будущему ремеслу, наблюдая за работой взрослых: мальчики внимательно изучают и выполняют вместе с отцами сельскохозяйственную работу («Куль хлеба и его похождения»), осваивают ремесленный, бытовой труд («Извозчики», «Питерщик»), девочки вместе с матерями занимаются приготовлением блюд, учатся вышивать, прясть и т. д.

За хорошо выполненную работу непременно следуют похвала и поощрение ребенка. «Похвала родителей являлась стимулом к трудовой деятельности, когда ребенок видел, что его работа действительно очень важна» [1]. В рассказе «Извозчики» отец впервые отправляет сына одного на извоз. После выполненного дела, обрадованный и довольный, он говорит: «Поди в избу, там тебе matka пряжеников напекла» [5, с. 36]. За дальнейшие успехи и способности отец подарит сыну «новый красный кушак» [5, с. 36]. Сын дело отца не покидает, так как «мастерства никакого не знает» больше: с детства наблюдал, учился будущему ремеслу [5, с. 38].

«В избах зимнею порою и загадки загадывают старухи малым ребятам (развивая их смысл и сметку) – все больше на то же, что так дорого крестьянскому сердцу» [7, с. 65]. Загадки оказывали влияние на умственное, эстетическое и нравственное воспитание детей. «Они призваны развивать мышление детей, приучать их анализировать предметы и явления из различных областей окружающей действительности; причем наличие большого количества загадок об одном и том же явлении позволяло давать всестороннюю характеристику предмету (явлению)» [2], [3].

Нравственный облик родителей, их труд, общественная деятельность, взаимоотношения в семье, отношение к вещам, искусству – все это служит примером для детей и оказывает влияние на формирование их личности. Трепетное отношение к хлебу в произведении «Куль хлеба и его похождения» передается от родителей к детям. С. Максимов пишет: «Хлеб – всему голова», «Хлеб – дар божий, батюшка, кормилец» [7, с. 7], – наставляя и юных читателей уважительно относиться к этой пище.

Формой воспитательного воздействия на детей является родительское благословение. В произведении «Питерщик» семья и родные провожают Петра в Петербург.

Петр садится на колени. Перед отъездом сына отец благословил его «створчатым медным образом и запихнул ему этот образ за пазуху» [6, с. 308]. «Дядя Петр, старший брат старика Артемья, человек, живший в Петербурге долго, разбогатевший там, а теперь уважаемый всею деревнею за ум и опытность» [6, с. 307] дает наставления племяннику: «Беги кабаков – главное!.. Больно-то с шустрыми да бойкими не дружись... Отца-то не забывай, не зазнавайся очень-то» [6, с. 307–308].

Крестьянские дети растут и воспитываются среди природы, «на свежем воздухе», «при постоянной беготне и движении» [7, с. 26]. Природа – та колыбель, которая вскармливала и занималась воспитанием детей: «Мальчишка, который два года ползает на грязном полу отцовской избы между овцами и телятами, столько же времени поваляется в грязи и пыли деревенской улицы, с раскрытым ртом удивляясь невиданным диковинкам – от простой крестьянской телеги до затейливых старинных дрожек проезжей старушки-помещицы; потом несколько лет походит с ребятишками-сверстниками за грибами и ягодами, раз по десяти в день купаясь в соседней реке-луже» [5, с. 44].

С. В. Максимов не показывает детей только во время работы. Он изображает и беззаботность детства. «В ночь под Рождество, после заутрени, малые ребята ходят кучками “со славой”, то есть поют праздничные стихи» [7, с. 22]. Даже Матрена «посадит брата к уголку и бегает с другими – резвится, забывает свою докучную службу» [5, с. 179].

За грамоту крестьянского сына «не сажают, а начинают приучать к хозяйству» [7, с. 27]. Крестьянская семья занята тяжелым, изнурительным трудом, поэтому не до науки. Дети изведывают мир на практике, наблюдая. С младенчества видят они родителей, занятых непрерывным трудом. А вот старики «последние годы жизни проводили с внуками, так как они уже не могли выполнять тяжелую работу» [1]. В рассказе «Питерщик» образование внука занимается старый дед: «Сделал указку, книгу достал» [6, с. 311], выучил молитвам, научил писать.

Память ребенка способна запечатлеть особые моменты. Ребенок воспринимает мир по-своему, для него все кажется необычным. Петру из произведения «Питерщик» запомнился так точно образ дедушки, поскольку тот проявлял безграничную любовь к внуку, баловал его.

Корни любого человека – в детстве. Из детства мы выносим все свои достоинства и недостатки. Детство накладывает отпечаток на дальнейшую судьбу, в нем закладываются нравственные основы личности, от которых зависит будущее общества, страны.

Резюме. Таким образом, исследование показало, что С. В. Максимов в рассказах и очерках о народной культуре уделяет особое внимание изображению мира детства. В его произведениях образ детства не является центральным, он находится в неразрывной связи с темами семьи, дома. Для писателя важно показать жизнь русского человека от рождения до смерти, раскрыть нравственные и морально-этические истоки национального характера. Образ детства также неразрывно связан с темой воспитания. С. В. Максимов пытается понять динамику становления личности с детских лет, перспективу ее дальнейшего духовного развития под влиянием воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боярчук А. В. Традиции народного воспитания в крестьянских семьях в XIX веке // Научные исследования в образовании. – 2009. – № 5. – С. 19–23.

2. Волков Г. Н. Педагогика любви. Избранные этнопедагогические сочинения : в 2 т. Т. 1. – М. : Магистр-Пресс, 2002. – 460 с.
3. Волков Г. Н. Этнопедагогика : учебник для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 1999. – 168 с.
4. Лебедев Ю. В. Писатель-первопроходец // Литературные путешествия / под ред. С. В. Максимова. – М. : Современник, 1986. – С. 5–28.
5. Максимов С. В. Избранное / подготовка текста, сост., вступ. статья, примеч. С. И. Плеханова. – М. : Советская Россия, 1981. – 560 с.
6. Максимов С. В. Избранные произведения / вступ. ст., сост., подгот. текста и коммент. Ю. В. Лебедева : в 2 т. Т. 2. – М. : Художественная литература, 1987. – 493 с.
7. Максимов С. В. Куль хлеба и его похождения. – М. : Молодая гвардия, 1985. – 238 с.
8. Мартынова А. Н. Бытописатель земли русской. Культурно-исторический очерк о писателе, ученом-этнографе Сергее Васильевиче Максимове. – М. : Молодая гвардия, 1987. – 80 с.
9. Плеханов С. Н. Путем зерна // Куль хлеба и его похождения. – М. : Молодая гвардия, 1985. – С. 229–236.
10. Плеханов С. Н. Странник // Избранное. – М. : Советская Россия. – С. 5–25.
11. Салтыков-Щедрин М. Е. Собрание сочинений : в 20 т. Т. 9. – М. : Художественная литература, 1970. – 648 с.
12. Ушинский К. Д. Собрание сочинений : в 11 т. Т. 8. – М. ; Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 776 с.

UDC 821.161.1.09Максимов С.В.

O. I. Danilova

WORLD OF CHILDHOOD IN THE WORKS OF S. V. MAKSIMOV

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article studies the world of childhood in the works of S.V. Maksimov; reveals some peculiarities in the descriptions of the world of childhood in the works on folklife culture. The author remarks that S. V. Maksimov interprets childhood not just as a stage of life that has its beginning and end, but the spiritual and moral basis which allows a person to exist in the world, to understand the past and present, people and nature, culture and homeland. In the works of S. V. Maksimov the image of a child is not central, it is in close connection with the themes of family, home. The writer tends to show the life of Russian people from birth to death, to unfold the moral and ethical origins of national character.

Keywords: *folklife culture, image of childhood, psychological characteristic, national character, world of childhood.*

© Danilova O. I., 2016

Danilova, Olga Ilyinichna – Post-graduate Student, Department of Literature and Culturology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: ole4ka0289@rambler.ru

The article was contributed on June 10, 2016

REFERENCES

1. *Bojarchuk A. V.* Tradicii narodnogo vospitaniya v krest'janskih sem'jah v XIX veke // Nauchnye issledovaniya v obrazovanii. – 2009. – № 5. – S. 19–23.
2. *Volkov G. N.* Pedagogika ljubvi. Izbrannye jetnopedagogicheskie sochineniya : v 2 t. T. 1. – M. : Magistr-Press, 2002. – 460 s.
3. *Volkov G. N.* Jetnopedagogika : uchebnik dlja studentov sred. i vyssh. ped. ucheb. zavedenij. – M. : Akademiya, 1999. – 168 s.
4. *Lebedev Ju. V.* Pisatel'-pervoprohodec // Literaturnye puteshestvija / pod red. S. V. Maksimova. – M. : Sovremennik, 1986. – С. 5–28.
5. *Maksimov S. V.* Izbrannoe / podgotovka teksta, sost., vstup. stat'ja, primech. S. I. Plehanova. – M. : Sovetskaja Rossija, 1981. – 560 s.
6. *Maksimov S. V.* Izbrannye proizvedenija / vstup. st., sost., podgot. teksta i komment. Ju. V. Lebedeva : v 2 t. T. 2. – M. : Hudozhestvennaja literatura, 1987. – 493 s.
7. *Maksimov S. V.* Kul' hleba i ego pohozhdenija. – M. : Molodaja gvardija, 1985. – 238 s.
8. *Martynova A. N.* Bytopisatel' zemli russkoj. Kul'turno-istoricheskij ocherk o pisatele, uchenom-jetnografe Sergee Vasil'eviche Maksimove. – M. : Molodaja gvardija, 1987. – 80 s.
9. *Plehanov S. N.* Putem zerna // Kul' hleba i ego pohozhdenija. – M. : Molodaja gvardija, 1985. – S. 229–236.
10. *Plehanov S. N.* Strannik // Izbrannoe. – M. : Sovetskaja Rossija. – S. 5–25.
11. *Saltykov-Shchedrin M. E.* Sobranie sochinenij : v 20 t. T. 9. – M. : Hudozhestvennaja literatura, 1970. – 648 s.
12. *Ushinskij K. D.* Sobranie sochinenij : v 11 t. T. 8. – M. ; L. : Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1950. – 776 s.

О ГРАММАТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ ВРЕМЕНИ ГЛАГОЛА В ЧУВАШСКОМ ЯЗЫКЕ

Чувашский государственный институт гуманитарных наук, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. В настоящей статье предпринимается попытка анализа и систематизации значений временных форм глагола в чувашском языке, а также выявления по мере возможности их структурных взаимосвязей.

Ключевые слова: *прошедшее время глагола, плюсквамперфект, будущее время, категоричность, длительность, кратковременность.*

Актуальность исследуемой проблемы. Изучение системы временных форм глагола в чувашском языке актуально по причине того, что эта система состоит из множества компонентов, взаимосвязанных друг с другом на основе различных семантических признаков. По структуре образования все формы времени глагола делятся на три группы, каждую из которых составляют формы с одним или несколькими аффиксами, а также созданные аналитическим путем. В статье исследованы значения и способы образования девяти наиболее используемых в речи современных чувашей временных форм.

Материал и методика исследований. В качестве материала для изучения привлекаются тексты произведений чувашской художественной литературы. Исследование построено на базе функционально-семантического анализа, что подразумевает прежде всего изучение внутреннего содержания и структурных взаимосвязей упомянутых форм. Этимологический аспект при подобном подходе не учитывается.

Результаты исследований и их обсуждение. В чувашском языке категория времени глагола представляет собой весьма важный компонент всей структуры грамматических глагольных категорий. Это связано с тем, что действие, значение которого передается в высказывании, обязательно должно быть отнесено к определенному временному промежутку. Таким образом, время совершения этого действия всегда эксплицируется при помощи специальных формальных показателей. Особенностью чувашской (как и в целом тюркской) категории времени глагола является ее многовариантность. Для передачи значений глагольных времен могут использоваться синтетические (аффиксы и сочетания аффиксов) и аналитические формы (сочетания знаменательного и вспомогательного глаголов). Многовариантность временных форм обусловлена прежде всего тем, что в их значении обычно помимо временных сем присутствуют и другие, дополнительные, семы, которые уточняют различные факторы, сопутствующие совершению данного действия.

© Лебедев Э. Е., 2016

Лебедев Эдуард Евгеньевич – кандидат филологических наук, старший научный сотрудник филологического направления Чувашского государственного института гуманитарных наук, г. Чебоксары, Россия; e-mail: edlebed@gmail.com

Статья поступила в редакцию 10.05.2016

Таковыми факторами могут быть характер его протекания, отношения с другими действиями во временном плане, модальная оценка совершения действия (директивность, факультативность, опосредованность и др.). Наличие или отсутствие этих дополнительных сем в значении временной формы влияет на ее взаимосвязи с другими формами, что в целом определяет общую структуру категории времени глагола.

Формы времени глагола в чувашском языке, как, собственно, и в других тюркских языках, обнаруживаются прежде всего в индикативе. Изъявительное наклонение глагола выражается только временными формами, оно указывает на то, что «действие (состояние, процесс), обозначаемое основой глагола, мыслится говорящим как действительно происходящее, происходившее или имеющее возможность произойти» [4, с. 248]. Однако и в так называемых косвенных наклонениях могут присутствовать формы времени. В чувашском языке это в первую очередь морфема с показателем *-ччĕ*, имеющая значение прошедшего времени: *илмелле-ччĕ* 'нужно было взять', *ыйтасийĕн-ччĕ* 'хотел спросить'. Предметом исследования настоящей статьи стали формы времени глагола в изъявительном наклонении.

1. Настоящее-будущее время.

Показателями данной формы являются аффиксы *-(a)t-/- (e)t-*, *-(a)ççĕ/- (e)ççĕ*: *илетĕп* 'я беру, возьму', *суйлатĕн* 'ты выбираешь, выберешь', *пăхасçĕ* 'они смотрят, посматривают' и др. Отрицательный статус выражается при помощи аффиксов *-мас/-мес*.

Мы предпочитаем именно такое название этой формы по двум причинам. Во-первых, оно точнее отражает ее семантику, а во-вторых, термин «настоящее-будущее время» активно используется в современной тюркологии [6, с. 79], [7, с. 225]. В чувашском языкознании этот термин применял В. Г. Егоров [2, с. 187]. Значением этой формы может быть действие, осуществляемое либо в настоящем, либо в будущем. Подобное отсутствие строгой привязанности к определенному отрезку времени позволило сделать временные границы значения данной формы достаточно широкими, что привело к ее способности выражать и постоянные действия.

На основании исследованного фактического материала мы выделяем три основных значения формы настоящего-будущего времени в чувашском языке:

1) действия, которое совершается в настоящий момент:

Арçын та ун çине çĕмĕрт çырли евĕр хура куçĕсемпе тинкерсе пăхат (У. Эльмен) 'И мужчина тоже внимательно **смотрит** на нее своими черными, как ягоды черемухи, глазами';

– *Ну, мĕнле, çамрăксем, килĕшетĕр-и ман сĕнĕпе?* (Г. Т. Терентьев) 'Ну что, молодежь, **согласны** с моим предложением?';

2) будущего действия. Данное значение дополнено семантикой категоричности:

Пирĕн кунта çăкăра темпе те улăштараççĕ... (Ю. О. Збанацкий) 'Наши здесь хлеб хоть на что **поменяют**...';

Сăмах майĕн каласан, килес çул планĕ шучĕпе тырă лестертĕн эсĕ (В. В. Ухли) 'К слову сказать, по плану следующего года ты **будешь возить** зерно';

3) действия, которое происходит постоянно, в течение длительного промежутка времени, или действия, которое вытекает из существующего положения дел, – оно как бы является постоянным свойством:

Урамра çĕрĕн-кунĕн йăмрасем кашлаççĕ (К. С. Турхан) 'На улице днем и ночью **шумят** ветлы';

Ватлăхран вилĕм çеç сыватать, теççĕ (И. Д. Вутлан) 'Говорят, что от старости **излечивает** только смерть'.

2. Будущее время.

Эта форма образуется присоединением к глагольной основе аффикса -ă/-ĕ. По мнению некоторых языковедов, будущее время в чувашском языке не имеет особого показателя и после основы сразу следуют аффиксы лица [10, с. 360]. Но мы придерживаемся другой точки зрения, которая, в частности, изложена М. Р. Федотовым [12, с. 89]: *курăп* 'я увижу', *килĕн* 'ты придешь', *пăхĕ* 'он посмотрит' и др. При отрицательном статусе добавляется аффикс -м: *курмăп* 'я не увижу', *килмĕн* 'ты не придешь', *пăхмĕ* 'он не посмотрит' и др.

Среди языковедов распространено мнение, что чувашская форма будущего времени в своем значении имеет семы неуверенности, потенциальной возможности совершения действия в будущем или неопределенности [2, с. 190–191], [3, с. 74] [8, с. 240–241]. Фактический материал чувашского языка подтверждает это:

– *Акă, анкартисем хыçнех чуğun сул хывăпăр* (М. Д. Ухсай) 'Вот, сразу за гумном **проложим** железную дорогу';

Кунпала мĕн тăвăпăр? (Н. Ф. Мранька) 'Что **будем** с этим **делать**?'

Однако имеются случаи, когда эта форма может передавать значение будущего действия, в котором говорящий уверен. Об этом, например, пишет В. И. Сергеев [9, с. 101]. Вот примеры, где присутствует указанная семантика:

Эпир, сывă юлнисем, сирĕншĕн пуриншĕн те тавăрăпăр... (Н. Ф. Мранька) 'Мы, те, кто остался в живых, **отомстим** за всех вас...';

Манран лăпланасси пулмĕ, сире те ытла лăпкă пурайма памăн (К. С. Турхан) 'От меня успокоения **не будет**, и вам я **не дам** жить слишком спокойно'.

Таким образом, можно говорить о том, что данная форма способна содержать в своем значении как семантику неуверенности, так и семантику действия, которое произойдет с определенной уверенностью. Тем не менее по степени уверенности в совершении действия значение формы будущего времени уступает значению формы настоящего-будущего времени.

3. Прошедшее категорическое время.

Термин «прошедшее категорическое время», используемый нами в отношении соответствующей формы, наиболее подходит для отражения основных особенностей передаваемого ею значения. Форма прошедшего категорического времени образуется с помощью аффиксов -рă/-рĕ, -тă/-тĕ, -чĕ: *кайрăм* 'я пошел', *пулчĕ* 'он был', *кантăн* 'ты отдышал' и др.

Исследованный нами фактический материал демонстрирует, что в значении этой формы присутствует семантика относительно как продолжительного, так и непродолжительного действия в прошлом. Главной в ее значении при этом является сема категоричности действия, указывающая на то, что говорящий полностью уверен в факте его совершения:

– *О майн гот! – кайкăрса янă генерал. Хăлхаран çавăрса илнĕ вăл Гришаткăна. – Вăратмарăн. Вăратмарăн. Эсĕ эп хушинне тумарăн* (С. П. Алексеев) '– О майн гот! – закричал генерал и схватил за ухо Гришатку. – **Не разбудил. Не разбудил. Не сделал**, что я приказал';

Пасара çитсе кĕрсен çамрăк, пĕр-пĕр паллакан сынна тĕл пулаймăп-иш тенĕ нек, малтанах апат-çимĕçсем сутакасем хушинче çĕрекелерĕ, чарăнса чăваши хĕрарăмĕсем калашине ытараймасăр итлесе тăчĕ (Ф. Е. Уяр) 'Войдя на рынок, парень сначала **бродил** среди продавцов продуктов, как будто желая встретить кого-нибудь из знакомых. Остановившись, он **слушал**, не отрываясь, разговор чувашских женщин'.

4. Прошедшее субъективное время.

В работах по грамматике чувашского языка для обозначения данной формы обычно используют следующие термины: прошедшее состояние, прошедшее неопределенное, прошедшее неочевидное и др. [1, с. 96], [2, с. 195], [12, с. 102]. Мы предпочитаем использовать вышеуказанное название. Для передачи значения прошедшего субъективного времени служит форма с показателем *-нă/-нĕ*. Отрицательный статус образуется при помощи показателя *-ман/-мен*. Это форма причастия прошедшего времени, которая в данном случае использована в функции предикатива. На ее отличие от других форм прошедшего времени указывает неспособность принимать аффиксы лица, в связи с чем ее спряжение может осуществляться только при помощи личных местоимений.

Мы солидарны с мнением Б. А. Серебренникова, который наперекор утверждениям большинства ученых в отношении семантики этой формы указывает на то, что она может передавать значения как «заглазного», индирективного действия, так и действия, непосредственно наблюдавшегося говорящим [11, с. 181–185]:

Çакăнтан а́на «арлан Муççи» теме пуçланă (С. В. Эльгер) ‘С тех пор его **стали** называть «хомяк Мусси»’;

Ахаль кăна хут, анчах а́на Станук Макçи кăна мар, пĕтĕм халăх кашни саспалли таран пĕлме тăрăшнă: хут пĕлекен вуланă, пĕлменни итленĕ (М. Д. Ухсай) ‘Всего лишь бумага, но ее не только Станук Макси – все люди **старались** изучить до последней буквы: грамотные **читали**, неграмотные **слушали**’.

Но у данной формы имеется еще одно значение – значение перфекта, действия, которое произошло в прошлом, но результат его мы можем наблюдать в настоящем:

Калассах кайми пулнă вăл, текех сывăх юлташĕсенчен те ютишнă, кăмăлсăрланнă (Г. И. Краснов) ‘Он **стал неразговорчивым, отвернулся** также и от своих близких друзей, **стал недовольным**’.

5. Прошедшее постоянное действие (неопределенный имперфект) I.

Постоянное действие в прошлом в грамматике современных тюркских языков обозначается термином ‘неопределенный имперфект’ [5, с. 332].

Данная форма передает значение действия, которое происходило в прошлом на протяжении большого отрезка времени. Она образуется при помощи сочетания аффиксов настоящего-будущего и прошедшего категорического времен: *-аттă/-еттĕ*, *-атчĕ/-етчĕ*: *каяттăм* ‘я ходил’, *пĕлеттĕн* ‘ты знал’, *ёçлетчĕ* ‘он работал’ и др. Для передачи значения отрицательного статуса используют показатель настоящего-будущего времени *-мас/-мес*.

...Ана итлетчĕç, ун патне канашила пыратчĕç, ачасем тесен – иртсе çĕреме намастчĕç, ун çинчен, кун çинчен каласа пар та каласа пар, Хĕветĕр пичче! – тетчĕç (Ю. О. Збанацкий) ‘...Его **слушали**, к нему **ходили** за советом, а дети **не давали** проходу, **говорили**: расскажи о том, расскажи о сем, дядя Федор!’;

Якур мана тўрех магазина чунтаратчĕ (Д. В. Гордеев) ‘Якур меня сразу **отправлял** в магазин’.

Однако иногда эта форма способна передавать значение не постоянного действия, которое совершалось в прошлом на протяжении определенного промежутка времени, но прекратилось в момент возникновения другого действия:

Батарей тавра тĕтĕм явăнса тăратчĕ, халь вăл та лăпланса çитрĕ (М. Ф. Ильбек) ‘Вокруг батареи **клубился** дым, но и он сейчас осел’.

6. Прошедшее постоянное действие (неопределенный имперфект) II.

Эта форма обычно не представлена в грамматических обзорах по чувашскому языку. По-видимому, причиной явилось то, что ее основу составляет показатель причастия настоящего времени *-акан/-екен*, к которому присоединяется аффикс прошедшего времени *-ччĕ*. Форма не принимает аффиксы лица, а ее отрицательный статус образуется при помощи предиката *мар*.

Значение формы совпадает с первым, указанным нами выше, значением формы неопределенного имперфекта I – это значение постоянного действия в прошлом:

Цирк хушĕ хальччен ку трюке сезон варринче е вĕсĕнче кăтартаканччĕ (Н. Ф. Мранька) ‘Раньше хозяин цирка демонстрировал этот трюк (всегда) в середине или в конце сезона’;

Йывăр тапхăрта Зохер самыр пулăшаканччĕ, анчах юлашки вăхăтра вăл Монеим пулăнакан хуларă пач курăнмарĕ, ялтах хушăлах тытса пулăнчĕ (И. Д. Вутлан) ‘В трудные времена Зохер много помогал, но в последнее время его совсем не было видно в городе, где жил Монеим, он занимался хозяйством в деревне’.

7. Давнопрошедшее время (плюсквамперфект) I.

Двусоставная форма, состоящая из комбинации аффиксов – деепричастного показателя *-са/-се* и показателя прошедшего категорического времени *-тă/-тĕ-*, *-чĕ*: *ĕçлесе ттĕм* ‘я работал’, *вĕренсĕттĕн* ‘ты учился’, *пулăнсаччĕ* ‘он жил’ и др.

Под плюсквамперфектом понимается значение действия, которое совершено до другого действия в прошлом. Также эта форма может передавать значение давнопрошедшего действия вне его связи с другими действиями:

Паян эфир кунта вăрман хатĕрлес ĕçне пухăнсаттăмăр... (К. С. Турхан) ‘Сегодня мы здесь собрались для подготовки леса’;

Сан ятна виленсен кĕнекине кĕрттерсĕттĕм... (А. С. Артемьев) ‘Твое имя я поручил внести в книгу павших...’.

В чувашском языкознании принято считать, что значение этой формы выражает категорическое действие в прошлом [2, с. 198].

8. Давнопрошедшее время (плюсквамперфект) II.

Форма является синонимичной по отношению к предыдущей форме. Распространено мнение, что она, в отличие от плюсквамперфекта I, передает значения действий, которые не наблюдались говорящим, другими словами, опосредованных, индирективных действий. Но в последнее время плюсквамперфект II активно вытесняет в речи первую форму, при этом часто его употребляют и в случаях с категорическими действиями. Эта форма образована путем сочетания аффиксов причастия с показателем *-нă/-нĕ-* и прошедшего времени с показателем *-ччĕ*: *эпĕ илнĕччĕ* ‘я взял’, *эсĕ туннччĕ* ‘ты сделал’, *вăл килнĕччĕ* ‘он (она) пришел(ла)’ и др.:

Эфир тахсан Лакрей вăрманĕнче курнăснччĕ пулас (Р. С. Ярандай) ‘Возможно, мы встречались давно в Лакреевском лесу’;

– *Ėнер килнĕччĕ. Урăх курман, – пĕлтерчĕ ăна Анна Михайловна* (С. В. Эльгер) ‘Вчера приехал. Больше не видели, – сообщила ему Анна Михайловна’.

9. Давнопрошедшее время (плюсквамперфект) III.

В чувашском языке имеется еще одна форма со значением плюсквамперфекта. Она образуется аналитическим способом – путем сочетания формы причастия прошедшего времени с показателем *-нă/-нĕ* и вспомогательного глагола *пул-* ‘быть, являться’, имеющего ту же форму причастия: *çинĕ пулнă* ‘ел’, *кайнă пулнă* ‘уехал’, *ĕçленĕ пулнă* ‘работал’ и др. Как и в случае с предыдущей формой, здесь невозможно спряжение по лицам при помощи аффиксов.

Патмаровна Антонов вярманта уна шайтăкĕ тупнă пулнă (М. А. Кибек) ‘Патмаров с Антоновым **нашли** в лесу медвежью берлогу’.

Пысăк вырăнсенчех ёсленĕ пулнă иккен Петр Иванович (Д. В. Гордеев) ‘На больших должностях, оказывается, **работал** Петр Иванович’.

Резюме. По структурному типу все формы глагольных времен в чувашском языке можно разбить на три группы: простые синтетические, сложные синтетические и аналитические (точнее, одна аналитическая) формы. К первой группе относятся формы, которые образуются при помощи одного аффикса, вторую группу составляют формы, образованные сочетанием двух аффиксов, и, наконец, третья группа состоит из аналитической формы, в состав которой входят аффикс причастия прошедшего времени и вспомогательный глагол *пулнă* ‘был’.

Такое структурное различие в способах образования временных форм напрямую зависит от их семантики. В соответствии с концепцией о существовании нескольких периодов (или моментов) ориентации, с которыми, собственно, и связаны значения временных форм [5, с. 317], в системе времен чувашского глагола по периоду ориентации мы можем выделить две основные группы. В первой – группа форм, значения которых ориентированы на *настоящий период*. Они все образованы при помощи одного аффикса, в их число входят прошедшее категорическое, прошедшее субъективное, настоящее-будущее и будущее времена. Они передают значения прошлого, настоящего, будущего и постоянного действий, которые находят свое выражение в отношении к настоящему моменту. Во второй группе мы имеем формы, которые образованы путем сочетания двух аффиксов или аналитически, это формы неопределенного имперфекта и плюсквамперфекта. Их значения ориентированы на *прошлый период*.

Структурные взаимосвязи между значениями временных форм внутри двух указанных групп определяются на основе дополнительных сем. К ним относятся такие семы, как категоричность, «заглазность» (или опосредованность), длительность, кратковременность, кратность, постоянство и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев Н. А. Чăваш чĕлхин стилистики. Иккĕмĕш пайĕ: Морфологи. – Шупашкар : Чăваш АССР кĕн. изд-ви, 1964. – 184 с.
2. Андреев Н. А., Егоров В. Г., Павлов И. П. Материалы по грамматике современного чувашского языка. Ч. 1: Морфология. – Чебоксары : Чуваш. гос. изд-во, 1957. – 362 с.
3. Ахвандерова А. Д. Категория времени глагола в говорах чувашского языка. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2005. – 108 с.
4. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М. : Советская энциклопедия, 1969. – 608 с.
5. Гузев В. Г. Глагольное словоизменение в турецком языке // Очерки по теоретической грамматике восточных языков: существительное и глагол. – СПб., 2011. – С. 289–351.
6. Гузев В. Г. Очерки по теории тюркского словоизменения. Глагол. – Л. : Ленингр. гос. ун-т, 1990. – 167 с.
7. Кононов А. Н. Грамматика современного турецкого литературного языка. – М. ; Л. : АН СССР, 1956. – 571 с.
8. Павлов И. П. Хальхи чăваш литературă чĕлхи. Морфологи. – Шупашкар : Чăваш АССР кĕн. изд-ви, 1965. – 344 с.
9. Сергеев В. И. Хальхи чăваш чĕлхи. Морфологи. – Шупашкар : Чăваш патш. ун-чĕ, 1992. – 176 с.
10. Сергеев Л. П., Андреева Е. А., Котлеев В. И. Чăваш чĕлхи. – Шупашкар : Чăваш кĕн. изд-ви, 2012. – 432 с.
11. Серебренников Б. А. О значениях прошедших времен в чувашском языке // Ученые записки НИИЯЛИЭ ЧАССР. Вып. XVI. – Чебоксары, 1958. – С. 177–188.
12. Федотов М. Р. Чувашский язык в семье алтайских языков. Часть III. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1986. – 128 с.

ON THE GRAMMATICAL CATEGORY OF THE VERB TENSE IN THE CHUVASH LANGUAGE

Chuvash State Institute of Humanities, Cheboksary, Russia

Abstract. The article analyzes and systemizes the meanings of the tense forms of the verbs in the Chuvash language and reveals the structural interrelations of these forms.

Keywords: *past tense of the verb, pluperfect, future tense, down-toning, duration, short duration.*

REFERENCES

1. Andreev N. A. Chăvash chělhin stilistiki. Ikkēmësh pajē: Morfologi. – Shupashkar : Chăvash ASSR kën. izd-vi, 1964. – 184 s.
2. Andreev N. A., Egorov V. G., Pavlov I. P. Materialy po grammatike sovremennogo chuvashskogo jazyka. Ch. 1: Morfologija. – Cheboksary : Chuvash. gos. izd-vo, 1957. – 362 s.
3. Ahvanderova A. D. Kategorija vremeni glagola v govorah chuvashskogo jazyka. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2005. – 108 s.
4. Ahmanova O. S. Slovar' lingvisticheskikh terminov. – M. : Sovetskaja jenciklopedija, 1969. – 608 s.
5. Guzev V. G. Glagol'noe slovoizmenenie v tureckom jazyke // Oчерki po teoreticheskoj grammatike vos-tochnyh jazykov: sushhestvitel'noe i glagol. – SPb., 2011. – S. 289–351.
6. Guzev V. G. Oчерki po teorii tjurkskogo slovoizmenenija. Glagol. – L. : Leningr. gos. un-t, 1990. – 167 s.
7. Kononov A. N. Grammatika sovremennogo tureckogo literaturnogo jazyka. – M. ; L. : AN SSSR, 1956. – 571 s.
8. Pavlov I. P. Hal'hi chăvash literatūrā chělhi. Morfologi. – Shupashkar : Chăvash ASSR kën. izd-vi, 1965. – 344 s.
9. Sergeev V. I. Hal'hi chăvash chělhi. Morfologi. – Shupashkar : Chăvash patsh. un-chē, 1992. – 176 s.
10. Sergeev L. P., Andreeva E. A., Kotlev V. I. Chăvash chělhi. – Shupashkar : Chăvash kën. izd-vi, 2012. – 432 s.
11. Serebrennikov B. A. O znachenijah proshedshih vremen v chuvashskom jazyke // Uchenye zapiski NII-JaLIJe ChASSR. Vyp. XVI. – Cheboksary, 1958. – S. 177–188.
12. Fedotov M. R. Chuvashskij jazyk v sem'e altajskih jazykov. Chast' III. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1986. – 128 s.

© Lebedev E. E., 2016

Lebedev, Eduard Evgenyevich – Candidate of Philology, Senior Researcher of the Department of Linguistics, Chuvash State Institute of Humanities, Cheboksary, Russia; e-mail: edlebed@gmail.com

The article was contributed on May 10, 2016

УДК 811.512.111'373.2

И. П. Семенова

ЧУВАШСКОЕ НАЗВАНИЕ *ШАШИ* 'МЫШЬ' В СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКОМ ОСВЕЩЕНИИ

Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. Проведен анализ чувашского маммалионима (названия млекопитающего) *шйши* 'мышь'. Как показало исследование, *шйши* 'мышь' является общетюркским словом. Для обозначения мыши в чувашском языке употребляется также народное наименование *кушак каййкё*. В языкознании нет единой точки зрения о происхождении данного зоонима. Большинство исследователей склоняются к тому, что данный зооним в чувашском языке, как и в родственных тюркских языках, произошел в результате перехода причастия, образованного от общетюркского корня **суч-* с помощью алломорфа аффикса *-кан/-кен*, в разряд имени. В одном из диалектов чувашского языка употребляется фоновариант *шйших*. В диалектах чувашского языка употребляются названия других грызунов в форме сочетаний с компонентом *шйши*, которые следует отнести к собственно чувашским образованиям. Для именования полевой мыши (полевки) употребляется также народное название *сёмел каййк(ё)*.

Ключевые слова: зооним, чувашский язык, тюркские языки, общетюркское слово, маммалионим.

Актуальность исследуемой проблемы. Названия животных – это важнейший объемный пласт лексики, отражающий языковые взаимосвязи, историю языка. Зоонимическая лексика чувашского языка – единственного живого языка булгарской группы тюркской языковой семьи – представляет большой интерес. Имеются лишь отдельные работы по изучению зоонимов чувашского языка, названия млекопитающих не были предметом специального исследования, поэтому статья, посвященная исследованию чув. *шйши* 'мышь' в сравнительно-историческом аспекте, представляется весьма актуальной.

Материал и методика исследований. Работа основывается на анализе иллюстративного материала, извлеченного из лексикографических источников (в основном на чувашском языке) методом сплошной выборки. Методология исследования включает также синхронно-сопоставительные, семантико-номинативные и сопоставительно-типологические приемы.

Результаты исследований и их обсуждение. Мышь – представитель отряда грызунов, т. е. *кйшлавсёй, кйшлакан чёр чун*, иногда грызунов, как и других животных, обитающих под землей, называют *сёр каййк-кёшксем* (букв. 'земляные звери') [7]. В чувашском языке мышь именуют словом *шйши*. В древнетюркских памятниках

© Семенова И. П., 2016

Семенова Ирина Петровна – аспирант кафедры русского языка и литературы Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, Россия, г. Чебоксары; e-mail: gennkorn@rambler.ru

Статья поступила в редакцию 08.06.2016

в значении ‘мышь’ зафиксированы формы *sīčyan/sīčqan* [2, с. 502], которые восходят к древнетюркскому корню *sīč-* ‘испражняться’; эта производящая морфема встречается в слове *sīčyaq* ‘человек, имеющий часто стул’ [21, т. II, с. 452]; в процессе развития языка произошел переход причастия *sīčyan*, образованного с помощью аффикса *-yan(-гэн)*, в разряд имен со значением ‘мышь’ [20, с. 56]. «Развитие чув. *шйши* может быть представлено следующим образом: общетюрк. **сыч-* > **сыс’-* > чув. **шйш-* + *ай*» [23]. Другими словами, «современное чув. *шйши* – ‘мышь’ представляет собой фонетическое видоизменение древнего глагольно-именного корня, представленного в других тюркских аллоформах: *тыч-, чыч-, сыс-, сич-, шыш-* и т. д., – все это глагольные корни, оформившиеся аффиксом причастия *-кан*» [5, с. 149]; этот аффикс является весьма продуктивным при образовании имен, как и аффиксы прич. наст. в. дейст. з. *-ан/-ен* (конкурент *-акан/-екен/-аган/-еген*) [6, с. 171]. В. Г. Егоров утверждает, что доказательством происхождения чув. *шйши* ‘мышь’ от глагола служат тюркские соответствия «тур. *сыч*, кирг. *чыч* ‘испражняться’», чув. *шйши* < *шйш* (*p* – вставной звук) ‘запах’, ‘вонь’ [3, с. 336]. В результате появления *p* перед шипящим в чувашском языке налицо диалектный вариант *шйрши* (ср. тур. диал. *sirçançil* ‘хищная птица – пожиратель мышей’) [23]. *Шйрши* – то же, что *шйши* ‘мышь’. *Шйрши* – *кошак кайкё* [1, вып. XVII, с. 346]. В чувашском языке также зафиксированы следующие фонетические варианты: *шйших* [1, вып. XVII, с. 366], *шйци* в сочетании *шурй шйци* ‘белая мышь’ [1, вып. XVII, с. 240]. При этом в словарной статье зафиксировано сочетание *шурй шйши*: *Шурй шйши пулсан, тырй пулмасть*. ‘Если есть белые мыши, хлеба не будет’. Поэтому возникает вопрос о правильности написания слова *шйци*.

В древнечувашском языке употреблялась близкая по звуковому оформлению к современной литературной форма *шыши* ‘мышь’ [17, с. 79]. В «Корневом чувашско-русском словаре» впервые приведены тюркские соответствия чув. *шыжы* ‘мышь’: тат. *сичкан*, алт. *чычкан*, кирг. *шишкан* [4, с. 109]. Слово *шйши* имеет соответствия в большинстве тюркских языков: азерб., гаг. *сйчан*, башк. *сйскан*, балк. *чйчхан*, казах. *тйшкан*, кирг. *чйчкан*, ног. *шйшкан*, тат. *тйчкан*, тур. *сйчан* (*фйндйк сйчанй*), туркм. *сйчан*, узб. *сйчкән*, уйг. *чачкан*, чув. *шйши* [22, с. 148]; тат. злт. *тысқан*, тат. хвл. *тыс’кан*, тат. кас. *тыс’ан* [18, с. 674], тат. хвл., мел. *сычкан* [18, с. 596], тат. т. кам.-крш. *чықан*, *чыкан* [18, с. 770], тат. тоб. *чычкан*, тат. перм. *чичқан* [14, с. 57], тат. т. кам.-крш. *чиқан* [18, с. 749], тат. т. кам.-крш. *чыкан*, *чықан* [18, с. 770], тат. мел. *чышкан* [18, с. 775]. При этом в тюркских языках наблюдается тесная связь (с точки зрения формы) семантики аффиксов *-ан(-эн)*, *-ын(-ин)*, *-ан(-ен)* с аффиксами *-yan(-ган)*, *-кан(-кэн)*, *-кан(-кен)*, поэтому эти аффиксы могут заменять друг друга: туркм. *сычан* = кыпч. *сычyan* ‘мышь’ [20, с. 56]. В «Сравнительно-исторической грамматике тюркских языков» также допускается, что слово может быть производным от глагола **syč-* ‘гадить’, но, возможно, восходит к общеалтайской форме, пратунг.-маньч. **šolčixi* ‘хорек’, кор. **sàski* [16, с. 168]. В «Этимологическом словаре алтайских языков», несмотря на некоторые фонетические несоответствия, также проводятся параллели между тюркскими (**sčgan* ‘крыса, мышь’), тунгусскими (**sužakī* ‘кошка’), монгольскими (**čičaguli* ‘крот, суслик’) формами [25, с. 1300–1301].

Р. Г. Ахметьянов, в свою очередь, предполагает, что тат. *тычкан* ‘мышь’, как и чув. *шйшй*, *шйши*, ведет свое происхождение от праформы **чычкай*, уйг. *чачкан*, якут. *чынгырткан*, *сынгырычкан*, общетюрк. *чыңыр* ‘пищать’ [24, с. 217].

Для именованния мыши в чувашских говорах на территории Татарстана, а также в зоне среднего диалекта чувашского языка на территории Урмарского района наряду с литературной формой *ийиши* в качестве равнозначного наименования употребляется словосочетание *кушак каййăк* [1, вып. VII, с. 59]. В «Диалектологическом словаре чувашского языка» отмечено употребление сочетания *кушак каййăк* в верховом диалекте чувашского языка (с. Синьялы, д. Шорчекасы Чебоксарского района Чувашской Республики), а также в говоре на территории Башкортостана (с. Юмашево Чекмагушевского района) [15, с. 55]. Этот зооним встречается в следующих фонетических вариантах: *кушаккаййăк*, *кушак-каййăк*, *кушаккаййăк*, *кушак-каййăк*, *кушак каййăк*, *кошак каййăк*. *Сёрле кушак-каййăк каййăртаттарать* [1, вып. VII, с. 217], в современном просторечии *кушакаййăк* [кужагаййăк]. Синонимичность названий *ийиши* и *кушак-каййăк* подтверждается тем, что в публикациях газеты «Хыпар» начала XX в. указаны оба слова: *Малтан вăрçкаласа тăнă чухне пухăннă чăвашсем ийиши (кушак каййăк) кушакран тарса пытаннă пек саланнă пётнĕ, пĕри те сук* (Хыпар, 1906). Наименование *кушак-каййăк* букв. ‘кошкин зверь, зверь для кошки’, вероятно, возникло в чувашском языке на основе метонимического переноса. Нами не выявлены параллели этого сочетания в других (родственных) языках. В «Корневом чувашско-русском словаре» приведено сочетание «*кожак-кайык* ‘мышь’» при объяснении происхождения слова «*кожак* (рус.) ‘кошка’» [4, с. 35], т. е. *кушак-каййăк/кушак каййăк* ‘мышь’ следует отнести к производной форме слова *кушак/кошак* (от рус. *кошка*) [21, т. I, с. 318], от др.-русс., ст.-слав. КОТЪКА [19, с. 360]. Второй компонент этого сочетания *каййăк* является общетюркским словом и имеет соответствия в большинстве тюркских языков: тар., алт., тел., леб., саг., койб., кач., чулым., кирг., каз., чаг. *кйк* = *каййик*, *кийик*, *кадик* ‘дикий’, ‘дикое животное’, ‘олень’ [13, т. II, с. 1340], др.-тюрк. *kejik* ‘олень, лань’, ‘зверь вообще’, ‘дикий’ [2, с. 294–295]. В нурлатском говоре татарского языка, на Нагорной стороне Татарстана и Чувашии, употребляется *кийек* ‘мышь’ [18, с. 307].

В современном чувашском языке встречаются зоонимы *уй ийишийĕ*, *хир ийишийĕ*, в которых *уй*, *хир* – определительные компоненты, указывающие на место обитания животного. В татарском языке, к примеру, употребляются сочетания, образованные по тому же принципу: *қыр чичқаны* ‘мышь полевая’, тат. злт. *қыр тысқаны* ‘мышь полевая’ [14, с. 58]. Для именованния полевой мыши (полевки) употребляется также народное название *сёмел каййăк(ĕ)*, букв. ‘зверек, обитающий в укладках снопов’.

Компонент *ийиши* встречается и в составе других чувашских названий грызунов. Для именованния крысы употребляется литературная форма *йёке хўре* (букв. ‘веретено-хвост’, т. е. ‘хвост веретеном’), возникшая на основе метонимического переноса из общетюркских *йёке* (тар. *йиг* ‘веретено’, тел., алт., леб., шор., к.-кирг., кюэрик., тур., чаг. *ик* ‘веретено’, ‘гвоздь, стержень, втулка’) [13, т. I, с. 1415; т. III, с. 509], *хўре* (алт., тел., леб., кюэрик., кирг., к.-кирг., ком., тар., сарт., тур., азерб., вт. *куйрук* ‘хвост’, ‘задняя часть’, сой. *кудурук* ‘хвост’, шор., саг., койб., кач. *кузурук*, шор., саг. *кузрук* ‘хвост’ [13, т. II, с. 890, 1004, 1020, 1022], тат. *койрык*, башк. *койрок* ‘хвост’, як. *кутурук* ‘хвост’, ‘хвостовой’, ‘корма, руль’) [21, т. II, с. 377], и указывающая на внешние особенности животного (длинный хвост). В отдельных тюркских языках встречаются наименования, образованные по этому же принципу: казах. *сабау кўірік* (букв. ‘хвост – палочка для трепания шерсти’, тат. диал. *igäy koirik* ‘хвост – подпильник’). Распространенным названием крысы в тюркских языках является *күс(к)ә*: тат. *күсә*; тув., хак. *күскә*; *kälämuш*: кирг. *kälämuш*, узб. *kälämuш* [22, с. 150]. В диалектах чувашского языка употребляются

словосочетания с компонентом *шйши*: *мәйә шйши*, *пысак шйши* ‘крыса’ [9] (букв. ‘большая мышь’). Эти зоонимы основаны на сравнении с мышью: *мәйә шйши* ‘крыса’, *ахаль шйши* ‘простая мышь’ [1, вып. VIII, с. 311]. В тюркских языках зафиксированы наименования с общим значением ‘крыса’ с общетюркским компонентом *сычан*: *бүйүк сычан* (здесь же: *улуз сычқан*), *ири сычан*, *гёмер сычан* [23], букв. ‘большая мышь’; тат. злт. *олы тысқан*, тат. перм. *олы чичқан/зур чичқан* [14, с. 58], *оло тычқан* [18, с. 503], ‘крыса’, букв. ‘большая мышь’.

Для именования крота в чувашском языке используют слова *каюра/кайри ура*, *суккяр шйши*. Словом *каюра*, *кайри ура* называют также землеройку, тушканчика, земляного зайца [1, вып. VI, с. 8, 10]. *Кайура сёре чакалать* [1, вып. VI, с. 8]. *Каюра* – сложное слово, образовано на почве чувашского языка «от *кай* ‘зад’ + *ура* ‘нога’, т. е. ноги (лапы) навыворот, задом наперед» [21, т. I, с. 244]. В тюркских языках название крота также указывает на строение передних лап, вывернутых ладонями наружу, чтобы было удобнее рыть перед собой землю и отбрасывать ее назад: алт. *тәрсәк*, *тәрсіјәк* (из *тәрс ајак*; букв. ‘обратная нога’, ‘нога задом наперед’), кирг. *момолоі* (< ?), тув. *дәдирдә-ван* (букв. ‘обратная пятка’), *дәдир азах* (букв. ‘обратная нога’), ср. хак. *төдир азах*, *тискәр азах*, хак. (диал.) *оіда азах*, *оіда тамас* (*оіда* ‘навзничь’, ‘на спину’, *тамас* ‘лапа’) [22, с. 151]. В древнетюркском языке зафиксированы *kösürgä*, *kösürgän* ‘землеройка, крот’ [2, с. 319]. Крота в чувашском языке называют также *суккяр шйши* [1, вып. XI, с. 165]. В тюркских языках употребляются наименования этого грызуна и в форме именных словосочетаний с главным словом – общетюркским *сичан* и компонентом – определительным словом в значении ‘слепой’, ср: азерб. *kör sican*, башк. *hukir sican* ‘крот’ [22, с. 149], где *kör*, *hukir* ‘слепой’, название крота в некоторых тюркских языках также основано на этом принципе: казах. *көртышқан*, кирг. *сокур чычкан*, к.-калп. *сокыр тышкан* (*кор тышкан*), тат. *сукыр тычкан*, тур. *kötebek (ği)*, туркм. *kör sican*, т. е. чув. наименование *суккяр шйши* ‘крот’ имеет соответствия в азерб., башк., казах., кирг., к.-калп., тат., тур., туркм. языках. В диалектах чувашского языка словосочетаниями *сукяр шйши* [9], *суккяр кушаккайёк* [10] (букв. ‘слепая мышь’) называют землеройку. А хомяка в отдельных случаях именуют *хир шйшиё*, *хир кушак-кайёк* [12, с. 606]. Эти наименования возникли в чувашском языке на основе ассоциативной связи мышши и этих грызунов: внешнее сходство, образ жизни, особенности поведения; их следует отнести к народным, собственно чувашским наименованиям. В касимовском говоре татарского языка на территории Рязанской области, к примеру, употребляется название, указывающее на место обитания животного: *жир тыс’аны* ‘крот, землеройка’ (букв. ‘земляная мышь’) [18, с. 674], *шйши йусё* (*йосё*) ‘ласка’ [8], *шйриши йосё* ‘крупная полевая мышь (ласка?)’ [1, вып. V, с. 11], *кушак-кайёк йусё* ‘ласка (зверек)’ [1, вып. VII, с. 59]. Данные зоонимы могли возникнуть в чувашском языке на основе метонимического переноса: ласка питается мелкими животными, в том числе мышами (*шйши*, *кушак кайёк*). В рукописном источнике приведено это объяснение: *шйши йусё: шйшине сиекен ёскер* [11]. Также в примерах указывается на внешнее сходство животных: *Кушак кайёк йусё. Йус майлах; йусран кёскерех те, пёчкёкёрах те, ула пулат. Кушак-кайёкран пысакрах* [1, вып. VII, с. 59] ‘Мышиная ласка. Похожа на ласку, и короче ласки, и меньше, бывает пятнистая. Больше мышши’.

Резюме. Таким образом, среди исследователей нет единого мнения о происхождении названия мышши. Большинство исследователей склоняются к тому, что данный зооним в чувашском языке, как и в родственных тюркских языках, произошел в

результате перехода причастия, образованного от общетюркского корня *сыч- с помощью алломорфа аффикса -кан/-кен, в разряд имени. Отдельные диалектные названия грызунов с компонентом *шйши* возникли на почве чувашского языка на основе ассоциативной связи, метонимического переноса: *сукър шйши*, *суккър кушаккайёк* 'землеройка', *хир шйшийё*, *хир кушак-кайёкё* 'хомяк', *шйши юсё* 'ласка', при этом оним *суккър шйши* 'крот' имеет соответствия в отдельных тюркских языках. Для обозначения домово́й мыши также употребляется народное наименование *кушак кайёкё*, а для названия полевой мыши (полевки) – *сёмел кайёк(ё)*, имеющее смысл 'зверек, обитающий в укладках снопов'.

УСЛОВНЫЕ СОКРАЩЕНИЯ

Азерб. – азербайджанский; алт. – алтайский; балк. – балкарский; башк. – башкирский; букв. – буквально; вт. – восточнотюркский; гаг. – гагаузский; диал. – диалект; др.-русс. – древнерусский; др.-тюрк. – древнетюркский; к.-калп. – каракалпакский; к.-кирг. – каракиргизский (киргизский); каз. – казанско-татарский; казах. – казахский; кач. – качинский диалект хакасского языка; кирг. – киргизский; койб. – койбальский диалект хакасского языка; ком. – команский; кор. – корейский; кыпч. – кыпчакский; кюэрик. – кюэрикский (диалект чулымских татар); леб. – лебединский диалект алтайского языка; ног. – ногайский; общетюрк. – общетюркский; пратунг.-маньч. – пратунгусо-маньчжурский; прич. наст. в. дейст. з. – причастие настоящего времени действительного залога; рус. – русский; саг. – сагайский диалект хакасского языка; сарт. – сартский (узбекский); сой. – сойонский (тувинский); ср. – сравни; ст.-слав. – старославянский; тар. – таринский диалект новоуйгурского языка; тат. – татарский; тат. злт. – златоустовский (диалект татарского языка); тат. кас. – касимовский (говор среднего диалекта татарского языка); тат. мел. – мелекесский (диалект татарского языка); тат. перм. – пермский (диалект татарского языка); тат. т. кам.-крш. – говор крещеных татар Нижнего Прикамья; тат. тоб. – тобольский (диалект татарского языка); тат. хвл. – хвалынский (говор западного диалекта татарского языка); тел. – телеутский диалект алтайского языка; тув. – тувинский; тур. – турецкий; тур. диал. – турецкий диалект; туркм. – туркменский; узб. – узбекский; уйг. – уйгурский; хак. – хакасский; чаг. – чагатайский; чув. – чувашский; чулым. – чулымско-тюркский; шор. – шорский; якут. – якутский.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ашмарин Н. И. Словарь чувашского языка. Чăваш сăмахёсен кёнеки. Вып. 1–17. – Казань ; Чебоксары : Чувашигосиздат, 1928–1950.
2. Древнетюркский словарь / ред. В. М. Наделяев, Д. М. Насилов, Э. Р. Тенишев, А. М. Щербак. – Л. : Наука, 1969. – 676 с.
3. Егоров В. Г. Этимологический словарь чувашского языка. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1964. – 356 с.
4. Золотницкий Н. И. Корневой чувашско-русский словарь, сравненный с языками и наречиями разных народов тюркского, финского и других племен. – Казань : Типография Императорского ун-та, 1875. – 279 с.
5. Корнилов Г. Е. Евразийские лексические параллели. К уточнению объема и характера болгаро-чувашско-венгерских лексических параллелей – I. – Чебоксары : Чуваш. гос. ун-т им. И. Н. Ульянова, 1973. – 299 с.
6. Корнилов Г. Е. Этнотопонимия республик Поволжья (Башкортостан, Коми, Марий Эл, Мордовия, Татарстан, Удмуртия, Чувашия) – XXXVI: А-анлаутные географические названия // Вестник Чувашского университета. – 2015. – № 2. – С. 165–174.
7. Научный архив Чувашского государственного института гуманитарных наук. Отд. I. Ед. хр. 326. Инв. № 6258–6263. Л. 133.
8. НА ЧГИГН. Отд. I. Ед. хр. 326. Инв. № 6258–6263. Л. 141.
9. НА ЧГИГН. Отд. I. Ед. хр. 326. Инв. № 6258–6263. Л. 149.
10. НА ЧГИГН. Отд. I. Ед. хр. 326. Инв. № 6258–6263. Л. 151.
11. НА ЧГИГН. Отд. I. Ед. хр. 326. Инв. № 6258–6263. Л. 154.
12. Никольский Н. В. Русско-чувашский словарь. – Казань : Центральная типография, 1909. – 640 с.

13. Радлов В. В. Опыт словаря тюркских наречий : в 4 т. – СПб. : Б. и., 1893–1911.
14. Садыкова З. Р. Зоонимическая лексика татарского языка. – Казань : ИЯЛИ, 1994. – 129 с.
15. Сергеев Л. П., Павлов В. В., Ахвандерова А. Д. Диалектологический словарь чувашского языка. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2006. – 160 с.
16. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика. – М. : Наука, 1997. – 800 с.
17. Сравнительные словари всех языков и наречий, собранные десницею всевысочайшей особы. Отделение первое, содержащее в себя европейские и азиатские языки. Часть вторая. – СПб. : Б. и., 1789. – 496 с.
18. Татар теленең зур диалектологик сүзлеге / төз. Ф. С. Баязитова, Д. Б. Рамазанова, З. Р. Садыкова, Т. Х. Хәйретдинова. – Казан : Татар. кит. нәшр., 2009. – 839 б.
19. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. Т. 2 (Е – Муж). – М. : Прогресс, 1986. – 672 с.
20. Федотов М. Р. Сравнительная грамматика тюркских языков : учеб. пособие. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 1975. – 220 с.
21. Федотов М. Р. Этимологический словарь чувашского языка : в 2 т. – Чебоксары : ЧГИГН, 1996.
22. Щербак А. М. Названия домашних и диких животных в тюркских языках // Историческое развитие лексики тюркских языков. – М. : АН СССР, 1961. – С. 82–172.
23. Этимологический словарь тюркских языков. Общeturкские и межтюркские основы на буквы «Л», «М», «Н», «П», «С». – М. : Восточная литература РАН, 2003. – 446 с.
24. Әхмәтъянов Р. Г. Татар теленең кыскача тарихи-этимологик сүзлеге. – Казан : Татар. кит. нәшр., 2001. – 272 б.
25. Starostin S. A., Dybo A. V., Mudrak O. A. Etymological Dictionary of the Altaic Languages. 3 Vol. – Leiden ; Boston : Brill Academic Pub, 2003. – 2106 p.

UDC 811.512.111'373.2

I. P. Semenova

CHUVASH NAME *šăši* 'MOUSE' IN COMPARATIVE AND HISTORICAL CONTEXT

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The Chuvash name *šăši* 'mouse' has been analyzed. The study showed that *šăši* 'mouse' is a common Turkic word. To name the mouse in the Chuvash language a popular name *кушак кайăкĕ* is also used. There is no universal point of view about the origin of this zoonym in linguistics. Most researchers tend to believe that this zoonym in the Chuvash language, as well as in other related Turkic languages, comes from the transition of the participle formed from the common Turkic root **сыч-* with the help of allomorph of the affix *-кан/-кен* into the category of name. In one of the dialects of the Chuvash language phonovariant *шăших* is used. In the dialects of the Chuvash language the names of other rodents are used in the form of the phrase with the component *šăši*, which should be attributed to the Chuvash formations. For naming of the field mouse (field-vole) *çĕмел кайăк(ĕ)* is used as a popular name, too.

© Semenova I. P., 2016

Semenova, Irina Petrovna – Post-graduate Student, Department of Russian Language and Literature, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: gennkorn@rambler.ru

The article was contributed on June 08, 2016

Keywords: *zoonym, Chuvash language, Turkic languages, common Turkic word, mammalionym.*

REFERENCES

1. Ashmarin N. I. Slovar' chuvashskogo jazyka. Chävash sämahësen këneki. Vyp. 1–17. – Kazan' ; Cheboksary : Chuvashgosizdat, 1928–1950.
2. *Drevnetjurkskij slovar'* / red. V. M. Nadeljaev, D. M. Nasilov, Je. R. Tenishev, A. M. Shherbak. – L. : Nauka, 1969. – 676 s.
3. Egorov V. G. Jetimologicheskij slovar' chuvashskogo jazyka. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1964. – 356 s.
4. Zolotnickij N. I. Kornevoj chuvashsko-russkij slovar', sravnennyj s jazykami i narechijami raznyh narodov tjurkskogo, finskogo i drugih plemen. – Kazan' : Tipografija Imperatorskogo un-ta, 1875. – 279 s.
5. Kornilov G. E. Evrazijskie leksicheskie paralleli. K utochneniju ob'ema i haraktera bulgaro-chuvashskovengerskih leksicheskij paralelej – I. – Cheboksary : Chuvash. gos. un-t im. I. N. Ul'janova, 1973. – 299 s.
6. Kornilov G. E. Jetnotoponimija respublik Povolzh'ja (Bashkortostan, Komi, Marij Jel, Mordovija, Tatarstan, Udmurtija, Chuvashija) – XXXVI: A-anlautnye geograficheskie nazvanija // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2015. – № 2. – S. 165–174.
7. *Nauchnyj arhiv Chuvashskogo gosudarstvennogo instituta humanitarnyh nauk.* Otd. I. Ed. hr. 326. Inv. № 6258–6263. L. 133.
8. NA ChGIGN. Otd. I. Ed. hr. 326. Inv. № 6258–6263. L. 141.
9. NA ChGIGN. Otd. I. Ed. hr. 326. Inv. № 6258–6263. L. 149.
10. NA ChGIGN. Otd. I. Ed. hr. 326. Inv. № 6258–6263. L. 151.
11. NA ChGIGN. Otd. I. Ed. hr. 326. Inv. № 6258–6263. L. 154.
12. Nikol'skij N. V. Russko-chuvashskij slovar'. – Kazan' : Central'naja tipografija, 1909. – 640 s.
13. Radlov V. V. Opyt slovarja tjurkskij narechij : v 4 t. – SPb. : B. i., 1893–1911.
14. Sadykova Z. R. Zoonimicheskaja leksika tatarskogo jazyka. – Kazan' : IJaLI, 1994. – 129 s.
15. Sergeev L. P., Pavlov V. V., Ahvanderova A. D. Dialektologicheskij slovar' chuvashskogo jazyka. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2006. – 160 s.
16. *Sravnitel'no-istoricheskaja grammatika tjurkskij jazykov.* Leksika. – M. : Nauka, 1997. – 800 s.
17. *Sravnitel'nye slovari vseh jazykov i narechij, sobrannye desniceju vsevysochajshej osoby.* Otdelenie pervoe, sodержashhee v sebjä evropejskie i aziatskie jazyki. Chast' vtoraja. – SPb. : B. i., 1789. – 496 s.
18. *Tatar teleneң zur dialektologik syzlege / toz.* F. S. Bajazitova, D. B. Ramazanova, Z. R. Sadyjkova, T. H. Həjretdinova. – Kazan : Tatar. kit. nəshr., 2009. – 839 b.
19. Fasmer M. Jetimologicheskij slovar' russkogo jazyka : v 4 t. T. 2 (E – Muzh). – M. : Progress, 1986. – 672 s.
20. Fedotov M. R. Sravnitel'naja grammatika tjurkskij jazykov : ucheb. posobie. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 1975. – 220 s.
21. Fedotov M. R. Jetimologicheskij slovar' chuvashskogo jazyka : v 2 t. – Cheboksary : ChGIGN, 1996.
22. Shherbak A. M. Nazvanija domashnih i dikij zhivotnyh v tjurkskij jazykah // Istoricheskoe razvitie leksiki tjurkskij jazykov. – M. : AN SSSR, 1961. – S. 82–172.
23. *Jetimologicheskij slovar' tjurkskij jazykov.* Obshhetjurkskie i mezhtjurkskie osnovy na bukvy «L», «M», «N», «P», «S». – M. : Vostochnaja literatura RAN, 2003. – 446 s.
24. *Əhmät'janov R. G. Tatar teleneң kyskacha tarihi-jetimologik syzlege.* – Kazan : Tatar. kit. nəshr., 2001. – 272 b.
25. Starostin S. A., Dybo A. V., Mudrak O. A. Etymological Dictionary of the Altaic Languages. 3 Vol. – Leiden ; Boston : Brill Academic Pub, 2003. – 2106 p.

ИЗ ОПЫТА ПЕРЕВОДА РАССКАЗА ЧУВАШСКОЙ ПИСАТЕЛЬНИЦЫ ЕВЫ ЛИСИНОЙ «КУСОК ХЛЕБА» НА ВЕНГЕРСКИЙ ЯЗЫК

Сегедский университет, г. Сегед, Венгрия

Аннотация. Работа посвящена проблеме перевода рассказа чувашского детского писателя Е. Н. Лисиной «Сăкăр чĕлли» (Кусок хлеба) на венгерский язык. Чувашско-венгерские культурные связи имеют значительную историю и продолжают в наши дни, в частности, через переводы художественных текстов. Автором статьи анализируется собственный опыт переводческой деятельности, включающий наряду с лингвистическими многие экстралингвистические факторы.

Ключевые слова: перевод, Е. Лисина, чувашская литература, чувашский язык, венгерский язык, литературные контакты.

Актуальность исследуемой проблемы. Перевод художественного текста – подлинное искусство. Переводчику важно адекватно и вместе с тем с сохранением особенностей оригинального текста передать культурные реалии на принимающем языке. Это не всегда возможно в полной мере даже в условиях соприкасающихся культур.

Чувашская и венгерская культуры на протяжении последних более чем тысячи лет не являются контактирующими. Они развиваются в разных условиях. Тем интересней материал, накопленный в результате чувашско-венгерской переводческой деятельности.

Настоящая работа посвящена анализу венгерского перевода рассказа Евы Лисиной «Сăкăр чĕлли», написанного на чувашском языке.

Материал и методика исследований. В основе работы лежат оригинальный текст и венгерский перевод рассказа «Сăкăр чĕлли». Перевод текста на венгерский язык осуществлен с чувашского языка автором статьи, и потому исследование в целом построено на интроспективном подходе. В исследовании описывается опыт работы над переводом. Особое место уделяется сложным случаям, которые чаще всего обусловлены расхождениями культурных реалий.

© Такач М., 2016

Такач Мелинда – аспирант кафедры археологии Будапештского университета, студентка кафедры алтаистики Сегедского университета, г. Сегед, Венгрия; e-mail: mtakacs86@gmail.com

Статья поступила в редакцию 10.06.2016

Работа выполнена при поддержке Венгерской государственной стипендии им. Ётвёша (Magyar Állami Eötvös Ösztöndíj).

Перевод текста – В. Кульчар

Результаты исследований и их обсуждение. В венгерской тюркологии из-за древнетюркских заимствований чувашского типа исследование чувашского языка играло центральную роль в последние сотню лет [1]. Наряду с изучением культуры чувашского народа в венгерской науке всегда жило стремление к познанию чувашского фольклора и художественной литературы. Знаменитый венгерский тюрколог Дюла Месарош уже в начале XX в. издал коллекцию устного народного творчества в двух томах [10], [11], ставшую наиболее цитируемой работой не только венгерскими, но и чувашскими и русскими исследователями.

Интерес к чувашской литературе возобновился во второй половине XX в. Тогда были изданы три сборника стихов номинанта Нобелевской премии в области литературы Геннадия Айги [4], [5], [6], лично побывавшего в Венгрии, составлена антология чувашской литературы [7], а также выпущен сборник чувашских народных сказок [9]. В 1978 г. в центре Хевешской области, г. Эгер, побратиме Чебоксар, издается венгерский перевод «Нарспи» [8], самой знаменитой чувашской поэмы. Эти произведения были переложены на венгерский язык такими известными переводчиками художественной литературы, как Анна Беде, Карой Че, Имре Оравец, Дёрдь Петри и Жужа Раб (они работали по венгерскому или русскому подстрочному переводу). В то же время среди переводчиков мы находим таких ведущих венгерских тюркологов, как Андраш Рона-Таш, Клара Адягаши и Юдит Дмитриева (Салонтаи), которые работали с чувашскими оригиналами.

В собирании чувашской народной музыки сыграли значительную роль Ласло Викар и Габор Берецки [13]. Относительно недавно Андраш Берец выпустил альбом чувашской народной музыки и устного творчества в собственном художественном переводе [12].

Ева Лисина – выдающийся чувашский литератор последнего времени. Она родилась в 1939 г. в деревне Именево (Именкасси) на юге Чувашии. Начиная с 1970-х гг. она публиковала автобиографические рассказы, драмы. Ее произведения в основном рассчитаны на детскую аудиторию.

Писательница, живущая в настоящее время в Чебоксарах, пишет по-чувашски. Выбор темы ее произведений – постоянное возвращение к людям и местам детства – указывает на тесную привязанность к малой родине. Самая известная книга Е. Лисиной «Сёнь-ял ачисем» (Дети Синьяла) [3], изданная уже трижды, сохраняет память о ее родном селе и детских годах жизни.

Среди заслуг писательницы особо нужно отметить перевод полного текста Библии на чувашский язык. Она выполнила эту работу при помощи группы теологов почти за двадцать лет. Чувашское Святое Писание, вышедшее в 2009 г., по аутентичности считают лучшим переводом Библии в России.

Наивысшей точкой творческой деятельности Е. Лисиной следует назвать ее рассказ «Сăкăр чĕлли» [2]. В 1991 г. произведение было удостоено литературной премии радиоканала «Deutsche Welle», которую вручили писательнице на Франкфуртской книжной ярмарке. После этого в Германии по рассказу был поставлен радиоспектакль. Русский перевод осуществлен самой писательницей. Кроме этого, рассказ был опубликован на немецком, шведском, осетинском, башкирском и татарском языках, в настоящее время переводится на вьетнамский.

Как и во многих других произведениях Е. Лисиной, действие рассказа происходит после Великой Отечественной войны в родной деревне автора. Глазами ребенка читатель видит тяжелые будни деревни, борьбу за выживание семьи, оставшейся без отца, голод и нищету.

Работа над переводом рассказа на венгерский язык проводилась в 2015 г. в Чебоксарах в рамках интенсивных курсов изучения чувашского языка в Чувашском государственном институте гуманитарных наук. Переводчик воспользовалась возможностью лично познакомиться с самой писательницей, а также посетить места, где происходит действие рассказа. Благодаря чебоксарским коллегам автору перевода текста на венгерский язык удалось приобщиться к миру произведений писательницы, познакомиться с этнографическим и историческим контекстом, который определяет ее творчество. Все это было необходимо, чтобы венгерская версия рассказа достоверно отразила атмосферу оригинала.

Представляется, что ценность и международное признание творчества Е. Лисиной определяются не только особой тонкостью ее языка, что само по себе ставит переводчика перед серьезным испытанием. Автобиографические штрихи и индивидуальная атмосфера в ее произведениях создают картину исторической эпохи (будни российской провинции в послевоенные годы), о которой люди современного поколения в Венгрии знают мало, и одновременно раскрывают национальный характер чувашей. С этой точки зрения венгерский перевод и, будем надеяться, издание рассказов писательницы хорошо вписываются в ряд перечисленных выше чувашских произведений, выпущенных на венгерском языке.

Перевод рассказа занял почти год. Длительный срок объясняется тем, что в начале работы переводчик практически не знала чувашского языка, в то время как рассказ является художественным произведением, написанным с особой филологической взыскательностью. Таким образом, перевод оказался задачей не из легких. Во время работы над рассказом переводчик совершенно не пользовалась доступными русским и немецким текстами, и, кроме чувашского оригинала, до сих пор не прочитала новеллу на других языках. В течение года, ушедшего на перевод, у нее были возможности консультироваться с преподавателями чувашского языка и несколько раз встретиться с самой писательницей. Поскольку рассказ написан на автобиографической основе, переводчик была в привилегированной ситуации, познакомившись одновременно и с писателем, и с прототипами, чья история легла в основу рассказа, – Евой и Лоизой Лисиными. Переводчику удалось посетить места действия новеллы – д. Шаймурзино (Џёньял) и с. Первомайское (Аслă Арапуç) в Батыревском районе. Не будет преувеличением сказать, что в течение некоторого времени переводчик практически жила в мире «Џăкăр чёлли», особая атмосфера которого обволакивает читателя.

Несмотря на то, что за недели и месяцы, прошедшие с начала переводческой работы, знание чувашского языка улучшалось все больше и больше, переводить рассказ – как ни удивительно – не становилось легче. С одной стороны, это следствие высокого языкового уровня произведения, а с другой – разнообразия описанных в нем событий. Хотя действие рассказа разыгрывается в течение всего одного дня, оно происходит в самых разнообразных местах: в городском общегитии, сельском доме, колхозе, магазине, больнице, столовой, на природе. В соответствии с этим словарный состав также весьма разнообразен. Героини то бегут куда-то, то едут на телеге, переживают приключения в больнице и столовой, дерутся, работают в колхозе, воруют сено, и лексикон произведения

формируется в соответствии с этим. У Е. Лисиной особенно ярок набор глаголов, в рассказе практически нет выражений, которые встречаются дважды, а частое варьирование способов действия создает возможность для почти бесконечных модификаций различных глаголов, см.:

Чувашский оригинал	Русский перевод	Венгерский перевод
Сасартăк аппапа иксѐмѐр те хавассăн кăшкăрса яратпăр : пире тир, çĕтĕк тиенĕ лав хăваласа çитет	И вдруг мы с сестрой радостно вскрикиваем: нас догоняет воз, груженный всяким старьем	Hirtelen boldogan felkiáltunk: egy rongyokkal, bőrdarabokkal megrakott, ütött-kopott szekér halad el mellettünk
Пӹлѐмрен шуӹ халат тăхăнă хѐр чупса тухрѐ , самантран вăл пѐчĕкçĕçĕ кĕленче йăтса каялла кĕрсе кайрѐ	Из двери выбежала девушка в белом халате, через миг прибежала обратно со склянкой в руке	A szobából egy fehér köpenyes nő szalad ki, majd egy kis üvegcisével a kezében siet vissza
Лисук вара мана алăран ярса тытрѐ те пăшăлтатса илчѐ : «Сивѐ! Мана сивѐ! Хѐлле!..»	Лизук хватает меня за руку и шепчет: «Холодно! Мне холодно! Зима!»	A kezembe kapaszkodik és félénken suttogja: – Hideg van. Fázom. Tél van!
Анне кăмака хутса янă пек. Эпѐ сĕтел хушшинче урок хатĕрлесе ларатăп пек	Будто мама затопила печь. Я за столом готовлю уроки	Anyám a kemencét melegíti. Én az asztalnál ülök és leckét írok

Сравнения и метафоры, используемые писательницей, много раз серьезно озадачили переводчика не только из-за их необычной образности и сложных грамматических конструкций, но и из-за поиска венгерских соответствий. Эти выражения, возможно, естественные и привычные в чувашском контексте, в венгерской языковой среде звучат странно. Их переводу переводчик посвятила особое внимание, см., например:

Чувашский оригинал	Русский перевод	Венгерский перевод
Эпѐ юхăмне пӹлнѐ чула илсе пăрахасшăн кĕрмешекен пѐчĕк шыв пек антăхса каятăп	Я задыхаюсь, мое дыхание – словно маленькая речка, которая хочет сбросить камень, преграждающий ее течение	Fulladozom. Úgy érzem magam, mint egy kis patak, amely a sodrába vetett követ sem megkerülni, sem elhordani nem tudja
Сулхăн каç вашăлтатать. Хѐвел анать. Малти тӹпене ылтăн çыранлă, ылтăн шывлă çырмасем евѐрлѐ пĕлѐтсем пăраласа тухнă	Шелестит теплый вечер. Спускается солнце. На небе – облака, как река с золотыми берегами и золотой рябью по воде	Esteledik. Hűvös szellő susog. A lenyugvó napot körülvevő égbolton fodrozódó felhők arany színben játszanak
Ўпкере хăй-хăй тăвать, пыра ларнă чăмăрккана çăтса та яраймастăп, сурса та пăрахаймастăп	В груди у меня что-то хрипит, я хочу проглотить комок, вставший поперек, но не могу ни проглотить, ни выплюнуть его	Mintha egy nagy kő nyomná a torkomat. Sem kiköpní, sem lenyelni nem tudom

В то же время переводчику пришлось переступить через барьеры не только филологических трудностей, ведь действие новеллы происходит в ранее малоизвестной ей географической и исторической среде. Автор рассказа большое внимание уделяет описанию природы Чувашии. Часть растений, перечисленных в рассказе (*чăкăт курăкĕ* ‘просвирняк’, *усал курăкĕ* ‘копытень’, *кашлич* ‘свербига’), не встречается среди аборигенных ви-

дов Венгрии, поэтому в зависимости от контекста на венгерский язык переведены только те названия, которые известны венгерскому читателю (*чѣкѣнтѣр* ‘свекла’ – *cékla*, *йăмра* ‘ветла’ – *fűzfa*).

Наиболее важным для переводчика при работе над венгерским вариантом текста стало ознакомление с исторической ситуацией, о которой ее поколение в Венгрии знает немного. Через описание послевоенной жизни в маленьком селе Советского Союза переводчик получила представление о буднях людей тыла, тех, кто оставался дома, и тех, кто вернулся с фронта. Уже в посвящении рассказа («Памяти детей, умерших от голода после войны в Синьяле») писательница указывает на нищету и постоянный голод. Она поразительно образно описывает безнадёжные жизненные условия того времени, тоску по хлебу ребенка, оставшегося без отца. Девочка, героиня рассказа, пытается побороть все трудности для получения хлеба, но все тщетно.

Необычайно богатый язык, обвораживающая атмосфера и серьезное идейное содержание рассказа произвели на переводчика большое впечатление, несмотря на то что она только начинала знакомиться с чувашским языком. Переводчик надеется, что ей удалось отразить в венгерском тексте всю специфику чувашского произведения, которая заинтересует и увлечет читателя.

Резюме. Перевод рассказа Е. Лисиной на венгерский язык продолжает традиции перевода чувашской художественной литературы на венгерский язык, и, более того, есть надежда, что при поддержке Венгерской государственной стипендии имени Ётвёша начинается новый этап чувашско-венгерских культурных связей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриева Ю., Адягаши К. Hungaro-Tschuwasschica : аннотир. библиогр. указ. исслед. венг. ученых XIX–XX вв. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 2001. – 238 с.
2. Лисина Е. Н. Чăкăр чĕлли: повеçсемпе калавсем. – Шупашкар : Чăваш кĕнеке издательстви, 1994. – 429 с.
3. Лисина Е. Н. Чĕнъял ачисем: повеçсемпе калав. – Шупашкар : Чăваш кĕнеке издательстви, 1971. – 176 с.
4. Ajgi G. A sámán fia / ford. Ladányi Mihály, Oravecz Imre, Petri Gyötygy et al; az utószót írta Rab Zsuzsa; Vál. Bolgár Magda. – Budapest : Magvető Könyvkiadó, 1973. – 161 oldal.
5. Ajgi G. A sámán templomai avagy Korszakadék : Versek / ford. Baka István, Bade Anna, Cseh Károly és mások; az előszót írta Tabajdi Csaba. – Budapest : Osiris Kiadó, 1998. – 155 oldal.
6. Ajgi G. Csillagkép ablakomban / versek Cseh Károly fordításában. – Budapest : Hungarvox Kiadó, 2009. – 80 oldal.
7. Csuvass szó: irodalmi antológia / ford. Cseh Károly, Képes Géza, Matuz Julianna, Oravecz Imre, Rab Zsuzsa; Vál., szerk. Cs. Varga István. – Eger : Megyei Könyvtár, 1985. – 99 oldal.
8. Ivanov K. Narszpi, szép leány / ford. A. Bede. – Eger, 1977. – 83 oldal.
9. Mese a tölgyfa tetején: csuvas mesék / ford. A. Róna-Tas [et al.]. – Budapest : Európa, 1977. – 275 oldal.
10. Mészáros Gy. A csuvas ősvallás emlékei című nagyobb tanulmányom bevezető része. – Budapest : Franklin-Társulat Nyomdája, 1909. – 112 oldal.
11. Mészáros Gy. Csuvas népköltési gyűjtemény: A csuvas ősvallás emlékei. – Budapest : Magyar tudományos akadémia, 1909. – Kötet I. – 471 oldal.
12. Rokonok sőre (csuvas népköltészet) / szerk. Berecz András, Teleki László. – Budapest, 2001. – 191 oldal.
13. Vikár L., Bereczki G. Chuvash folksongs. – Budapest, 1979. – 579 p.

UDC 821.512.111Лисина.=030=511.141

M. Tákacs

ON THE TRANSLATION OF «SLICE OF BREAD» SHORT STORY
BY THE CHUVASH AUTHOR EVA LISINA INTO THE HUNGARIAN LANGUAGE

University of Szeged, Szeged, Hungary

Abstract. The article is devoted to the problem of the translation of the story of the Chuvash children's writer Eva N. Lisina «Çăkăr chëlli» (Slice of bread) into the Hungarian language. The Chuvash-Hungarian cultural relations have a significant history and still exist, particularly through translations of literary texts. The author analyzes the personal experience of translation, which includes many extra-linguistic factors along with the linguistic ones.

Keywords: translation, E. Lisina, Chuvash literature, Chuvash language, Hungarian language, literature contacts.

REFERENCES

1. Dmitrieva Ju., Adjagashi K. Hungaro-Tschuwaschica : annotir. bibliogr. ukaz. issled. veng. uchenyh XIX–XX vv. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumanitar. nauk, 2001. – 238 s.
2. Lisina E. N. Çăkăr chëlli: poveçsempe kalavsem. – Shupashkar : Chăvash këneke izdatel'stvi, 1994. – 429 s.
3. Lisina E. N. Çën'jal achisem: poveçsempe kalav. – Shupashkar : Chăvash këneke izdatel'stvi, 1971. – 176 s.
4. Ajgi G. A sámán fia / ford. Ladányi Mihály, Oravecz Imre, Petri Gyötygy et al; az utószót írta Rab Zsuzsa; Vál. Bolgár Magda. – Budapest : Magvető Könyvkiadó, 1973. – 161 oldal.
5. Ajgi G. A sámán diplomái avagy Korszakadék : Versek / ford. Baka István, Bade Anna, Cseh Károly és mások; az előszót írta Tabajdi Csaba. – Budapest : Osiris Kiadó, 1998. – 155 oldal.
6. Ajgi G. Csillagkép ablakomban / versek Cseh Károly fordításában. – Budapest : Hungarvox Kiadó, 2009. – 80 oldal.
7. Csuvás szó: irodalmi antológia / ford. Cseh Károly, Képes Géza, Matuz Julianna, Oravecz Imre, Rab Zsuzsa; Vál., szerk. Ss. Varga István. – Eger : Megyei Könyvtár, 1985. – 99 oldal.
8. Ivanov K. Narszpi, szép leány / ford. A. Bede. – Eger, 1977. – 83 oldal.
9. Mese a tölgyfa tetején: csuvas mesék / ford. A. Róna-Tas [et al.]. – Budapest : Európa, 1977. – 275 oldal.
10. Mészáros Gy. A csuvas ősvallás emlékei című nagyobb tanulmányom bevezető része. – Budapest : Franklin-Társulat Nyomdája, 1909. – 112 oldal.
11. Mészáros Gy. Csuvas népköltési gyűjtemény: A csuvas ősvallás emlékei. – Budapest : Magyar tudományos akadémia, 1909. – Kötet I. – 471 oldal.
12. Rokonok sőre (csuvas népköltészet) / szerk. Berecz András, Teleki László. – Budapest, 2001. – 191 oldal.
13. Vikár L., Bereczki G. Chuvash folksongs. – Budapest, 1979. – 579 p.

© Tákacs M., 2016

Tákacs, Melinda – Post-graduate Student, Department of Archaeology, University of Budapest, Student, Department of Altaic Studies, University of Szeged, Szeged, Hungary; e-mail: mtakacs86@gmail.com

The article was contributed on June 10, 2016

АГНОНИМИЧНЫЕ СОЧЕТАНИЯ ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА С КОМПОНЕНТОМ *ВЫРӐС*

*Чувашский государственный институт культуры и искусств Минкультуры Чувашии,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Работа посвящена изучению чувашских агнонимичных словосочетаний с компонентом *вырӐс* 'русский'. Автором семантизированы сочетания *вырӐс мӑянӗ* букв. русская лебеда, *вырӐс пир(ӗ)* букв. русская ткань, *вырӐс пиçиххи* букв. русский ремень, *вырӐс праçникӗ* букв. русский праздник, *вырӐс пултранӗ* букв. русский борщевик, *вырӐс тотри* букв. русский платок, *вырӐсла тутӑр* букв. платок на русский лад, *вырӐсла пуртӑ* букв. топор на русский лад, *вырӐсла çава* букв. коса на русский лад. Данные фраземы обусловлены русскими реалиями и противопоставлены собственно чувашским денотатам.

Ключевые слова: абсолютные агнонимы, фраземы, семантика, семантизация, чувашский язык, языковые контакты.

Актуальность исследуемой проблемы. В чувашском языке существует ряд номинативных словосочетаний, первым компонентом которых выступает тот или иной этноним:

вырӐс апачӗ 'завтрак (часов в 8-9 утра)' [15, с. 87], букв. русская еда; *вырӐс ут кӑшкарӗ* 'щавель' [7, с. 76], букв. русский щавель; *вырӐс хуххи* 'свербига' [15, с. 87], букв. русский *хухӑ (?); *вырӐс хуххи кӗпçи* 'свербига восточная' [7, с. 54], букв. растение с полым стеблем русского *хухӑ (?); *вырсарни* 'воскресенье' (< *вырӐс* 'русский' + *эрне* 'неделя'), букв. русский день недели;

калмӑк шӑрчӑкӗ диал. кузнечик [15, с. 137], букв. калмыцкий сверчок;

касак катки 'пожарная бочка', букв. казацкая кадка; *касак шывӗ* 'вода, приготовленная для тушения пожара', букв. казацкая вода; *касак яшки* диал. картофельный суп [15, с. 149], букв. казацкий суп;

майра йӗппи 'булавка', букв. игла русской женщины; *майра кайӑкӗ* 'канарейка', букв. птица русской женщины; *майра кӑмпи* 'сыроежка', букв. гриб русской женщины; *майра кӗпçи* 'свербига' [15, с. 224], букв. растение с полым стеблем русской женщины;

нимӗç пӑрçи 'бобы' [15, с. 257], букв. немецкий горох;

пушкӑрт мӑйӑрӗ 'грецкий орех' [15, с. 321], букв. башкирский орех;

© Фомин Э. В., 2016

Фомин Эдуард Валентинович – кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Чувашского государственного института культуры и искусств Минкультуры Чувашии, г. Чебоксары, Россия; e-mail: yeresen@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 09.06.2016

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта № 13-04-00045.

тотар кёпси ? [7, с. 174], букв. татарское растение с полым стеблем; *тутар пуçё* ? [7, с. 131], букв. татарская голова (не татарник?).

Если в случае с лексико-фразеологическими единицами *вырăс апачё*, *вырсарни*, *касак катки*, *касак шывё*, а также фраземами с компонентом *майра* основы номинации так или иначе понятны – перечисленные названия в чувашском языке сформировались под русским влиянием или в результате сравнения с элементами русской культуры (см., например, [1, с. 94], [8], [11, т. 1, с. 138]), в остальных случаях обусловленность, лежащая в основе наречения объектов, остается все еще неизвестной.

В настоящей работе предпринимаются попытки семантизации абсолютных агнонимов-фразем с этнонимом *вырăс* ‘русский’. Это достаточно заметная и выразительная группа агнонимов с отэтнонимным компонентом.

Материал и методика исследований. В «Словаре чувашского языка» Н. И. Ашмарина неуверенной семантикой отмечен ряд словосочетаний с компонентом *вырăс*: *вырăс майнё*, *вырăс пир(ё)*, *вырăс пиçиххи*, *вырăс праçникё*, *вырăс пултранё*, *вырăс тотри*, *вырăсла тутăр*, *вырăсла пуртă*, *вырăсла çава* [2], см. также [9]. Их семантизацию целесообразно провести методами ближней этимологии и путем анализа иллюстративного материала с обращением к широкому этнографическому контексту. Опыты по исследованию лексики с проблемным значением показали, что «семантизацию абсолютных агнонимов в составе фразеологических единиц (равно фразем. – Э. Ф.) производить проще по сравнению, например, с однокомпонентными агнонимами, зафиксированными изолированно, без контекста, при этом самим материалом обеспечивается гарантия высокой объективной результативности» [14, с. 91].

Результаты исследований и их обсуждение. Современные подходы к исследованию чувашско-русских языковых контактов прежде всего ставят целью изучение периферийных лексических явлений, в частности абсолютных агнонимов (см., например, [12], [13]). Среди агнонимичной лексики русского происхождения в особую группу выделяются словосочетания внешне чувашские, но внутренне обусловленные русским участием – фраземы с компонентом *вырăс*. Они являются словосочетаниями с семантически прозрачными и синтаксически свободными компонентами, созданными в недавнем прошлом в самом чувашском языке.

Вырăс майнё – название растения. *Вырăс майнё ана çинче, анкартинче навус таврашёнче ўсет*. ‘*Вырăс майнё* растет на загоне, в огороде рядом с навозной кучей’ (здесь и далее перевод иллюстративного материала наш. – Э. Ф.). *Вырăс майнё, шултăра хура майн*. *Вăрман уçнă çемсе çёрсенче пулать, тырă хушинче*. ‘*Вырăс майнё* – крупная черная лебеда. Встречается на мягких чищобах, среди посевов’ [2, т. 5, с. 210].

Настоящее название зафиксировано в с. Раково и Альшеево Буинского района Татарстана, Кайсарово Ульяновской области без конкретизации значения. Контекстуальное описание самого растения недостаточно емко, чтобы по нему объективно установить денотат.

Ключ к загадкам семантики рассматриваемого фитонима в виде перевода на латинский язык, через который возможна безошибочная идентификация, содержится в самом же словаре в статье *майн*: «*Шопашкар (?) майнё (майнё), майн майн, шултăра майн, вырăс майнё Chenopodium urbicum* [2, т. 8, с. 289], иначе ‘марь городская’».

Обращает на себя внимание фразама *Шупашкар майнё* (букв. чебоксарская лебеда), среди прочих сопровождаемая и таким синонимичным сочетанием, как *вырăс майнё*. Под ним подразумевается лебеда, произрастающая в условиях города. В итоге устанавливается интересный ассоциативный ряд: чебоксарский – городской – русский.

Квалификация *вырӑс мӑянӗ* в первом случае в качестве абсолютного агнонима и его открытая идентификация в последующем, видимо, связаны со спецификой работы над словарем. В тезаурусе Н. И. Ашмарина практикуется гнездовой способ размещения лемм, и при лексикографировании фразем материал, должный быть итоговым суммарным, разрывается между компонентами. Ко всему прочему необходимо иметь в виду, что тома готовились в разное время разными редакторами (о специфике работы над «Словарем чувашского языка» Н. И. Ашмарина подробнее см. [6]).

Вырӑс пир(ӗ) – ситец? *Асӑлӑ-амалӑ ывӑл-хӗр... вырӑс пирне питне шӑлат-ӗске. ‘Дети, имеющие родителей... вытирают лицо вырӑс пирӗ’* [2, т. 5, с. 211]. *Вырӑс пирне вилсен тӑхӑнассӗ, чӑваш пирне пурӑнӑ чух тӑхӑнассӗ. ‘Вырӑс пирӗ одевают после смерти, в обычной жизни ходят в чувашской холщовой одежде’* [3, с. 267].

В словаре Н. И. Ашмарина также приводится другой вариант названного агнонима, который сопровождается уверенным переводом на русский язык: *вырӑс пирри* ‘ситец’ [2, т. 5, с. 211].

Сочетания локализируются двумя зонами, не пересекающимися между собой, – чувашским селом Сунчелеево Аксубаевского района Татарстана (*вырӑс пирӗ*) и д. Шибачево Чебоксарского района Чувашской Республики (*вырӑс пирри*). Сам факт независимого повторения агнонима – важный показатель его неслучайности.

В чувашском языке для обозначения ситца используется русское заимствование, представленное в вариантах *ситса*, *ситсӑ* с дополнительным значением ‘розовый’ (*ситсӑ хут* ‘розовая бумага’, *ситсӑ чечек* ‘розовый цветок’), *ситсӑв*, *ситсу*. Кроме того, имеются имена прилагательные *ситсӑви* ‘ситцевый’, *ситсӑвай* ‘ситцевый, розовый’ [2, т. 12, с. 189–190].

Чувашское название обусловлено проникновением в среду чувашей, видимо, ивановских, т. е. русских, ситцев, создававшихся из холста и миткаля и сопровождавшихся набивным рисунком, что не присуще технологии собственно чувашских тканей. Таким образом, *вырӑс пир(ӗ)* означает цветастую холщовую или миткалевую ткань фабричного производства – ситец.

Вырӑс пиçиххи – ременный пояс? [2, т. 5, с. 211], букв. русский пояс. Сочетание зафиксировано без контекста в д. Шурут-Нурсово Комсомольского района Чувашской Республики.

Название пояса, локально названного чувашами русским, имеет историческое обоснование. В связи с запретом в XVII–XVIII вв. металлообработки в среде народов Поволжья чувашский костюм предполагал ношение тканых поясов, замесивших ремни с металлическими накладками. Последние проникли в чувашскую культуру из русской, в которой считались одним из символов мужественности.

Ограниченный ареал и агнонимичный статус *вырӑс пиçиххи* обусловлены наличием общечувашского *чӗн пиçиххи* (*чӗн пиçи*) ‘ремень, ременный пояс’, букв. кожаный пояс.

Вырӑс праçникӗ – какой-то праздник в начале сентября [2, т. 5, с. 211]. Название паспортизируется русско-чувашским селом Савруши Аксубаевского района Татарстана.

Под *вырӑс праçникӗ*, скорее всего, подразумевается древний русский праздник прощания с летом и встречи осени, приходившийся на 8 (21) сентября, – осенины [5, т. 2, с. 1141]. В чувашской культуре осенинам соответствует *кӗр сӑри*.

Вырӑс тотри (1), **вырӑсла тутӑр** (2) 1. Род платка. *Вӑштин-вӑштин* (‘развевается от ветра’) *вырс тотри тытнӑ-тытман шоралчӗ*. ‘Русский платок, развевающийся от ветра, очень быстро поблек’. *Вырӑс тотри*. ‘Платок’ [2, т. 5, с. 211]. 2. Название платка.

Пысăк вырăсла тутăр пĕркене чăлана кĕрсе ларать. ‘Набросив на себя большой русский платок, засел в чулане’ [2, т. 5, с. 210]. Данные сочетания отмечены в д. Шербаша Моргаушского (1) и Среднее Юмашево (Систеби) (2) Урмарского районов Чувашии.

Однозначный конкретный перевод при первом агнониме (*вырăс тотри* ‘платок’) не снимает вопроса о необходимости дополнительных семантических изысканий, ибо определение *вырăс(ла)* представляется не случайным, а противопоставляющим русские платки чувашским. Вероятно, название обусловлено необходимостью обозначить русские платки фабричного производства. Подобная номинация наблюдалась и в случае с *вырăс пир(ĕ)* (см. выше).

Вырăсла пуртă – название какого-то топора. *Мĕшĕн шавлат çав вĕрман?* – *Вырăсла пуртă касасран.* ‘Почему шумит тот лес? – Не хочет, чтобы его вырубili с помощью *вырăсла пуртă*’. *Вырăсла пуртă аври кут хыçĕнчех.* ‘Рукоятка *вырăсла пуртă* за спиной’ (пословица) [2, т. 5, с. 210], [2, т. 9, с. 311].

Агноним зафиксирован в двух не сообщаящихся между собой местностях: в с. Сунчелеево Аксубаевского района Татарстана и д. Нижние Сунары Ядринского района Чувашской Республики.

Согласно контексту фразема *вырăсла пуртă* должна называть лесорубный топор, т. е. толстый топор с длинной рукояткой и тяжелым обухом, увеличивающими силу удара при рубке. Частично справедливость данного предположения подкрепляется содержанием пословицы (поговорки?), имеющей угрожающе-предупреждающий смысл – рукоятка лесорубного топора длинная и крепкая, что делает его удобным для возможного удара.

Вырăсла çава – род косы. *Пирĕн çави вырăсла.* ‘Наша коса на русский лад’ [2, т. 5, с. 210]. *Унăн çави вырăсла; пĕр çавăрса кастарсан ик ытам çитес çук.* ‘Его коса на русский лад; один взмах, и [сена] не обхватить двумя руками’ [2, т. 12, с. 7].

В словаре Н. И. Ашмарина не уточняется, какая именно коса чувашами называлась косой на русский лад. Скорее всего, данное название имеет атавистичный характер: *çава* ‘горбуша’ → *вырăсла çава* ‘литовка’ (заимствованная чувашами у русских после присоединения края к Московскому государству) → *çава* ‘коса’. «Вместе с русскими появилась в крае соха, более простая и удобная в обращении, чем местный сабан, появился русского образца серп, коса вместо горбуши, цеп вместо разминания колосьев ногами лошадей или волокущимися камнями и т. д.» [4, с. 76].

Вырăс пултранĕ – название растения [2, т. 5, с. 211], букв. русский борщевик. Фразема зафиксирована в с. Ньюшкасы Янтиковского района.

Растений из рода борщевиков насчитывается более 40, и ни один из них не имеет прямых оснований быть названным русским, в отличие от *вырăс мĕянĕ*. Ситуация осложняется, если принять во внимание чувашизм *бодран* ‘борщевник’, бытующий в русском языке [10, т. 1, с. 184]. Скорее *бодран* (*пултран*) в русском контексте имеет больше оснований быть названным чувашским, нежели наоборот. Борщевик по настоящее время является востребованным продуктом чувашской национальной кухни.

Ко всему прочему, *вырăс пултранĕ* не обязательно называть именно разновидность борщевика. Иногда в чувашском языке встречаются дезориентирующие названия, например *суккăр вĕлтрĕн* ‘глухая крапива’ (букв. слепая крапива), как в чувашском, так и в русском восприятии с настоящей крапивой ассоциируется лишь благодаря внешнему сходству; та же обусловленность наблюдается в фитонимах *тĕклĕ пăрçа* ‘вика’ (букв. волосатый горох), *шйши куришанакĕ* ‘чернокорень лекарственный’ (букв. мышинный репейник) и др. [7, с. 126–127].

Резюме. Абсолютные агнонимы чувашского языка с первым компонентом *вырӑс*, созданные методом синтаксической деривации, указывают на происхождение называемых ими предметов: *вырӑс пирӗ*, *вырӑс пиççи*, *вырӑс пуртти*, *вырӑсла çава* – предметы промышленного производства, которые пришли в чувашскую среду с русских территорий. Таким образом, они противопоставляются собственно чувашским предметам домашнего производства.

Сложные случаи являют агнонимы, называющие русскими некоторые растения (*вырӑс мӑянӗ*, *вырӑс пултранӗ*). Каждое из названных растений располагает большим разнообразием видов. Какие из них и на каких основаниях получили определение *русский*, сказать невозможно. В случае с *вырӑс мӑянӗ* в вариативной словарной статье *мӑян* приводится его латинское название, которое позволяет идентифицировать растение как городскую лебеду, т. е. лебеду, растущую в городских условиях. В итоге у компонента *вырӑс* в чувашском языке проявляется другое интересное значение, еще не зафиксированное в словарях, – городской.

Примечательно, что некоторые названия (*вырӑс пирӗ*, *вырӑсла пуртӑ*) возникли одновременно в разных местах независимо друг от друга. Настоящий факт свидетельствует о распространенности и устойчивости обуславливающего предмета в чувашской среде и его однотипном восприятии всеми представителями чувашского этноса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев Н. А. О характере заимствований в чувашском языке // Ученые записки. – Чебоксары : Чуваш. гос. изд-во, 1955. – Вып. 12. – С. 75–107.
2. Ашмарин Н. И. Словарь чувашского языка : в 17 томах. – Чебоксары : Руссика, 1994–2000.
3. Ваттисен сӑмахӑсем / пухса хатӑрленӗ, ум сӑмахпа ӑнлантарусене ҫыраканӗ О. Н. Терентьева; Чӑваш патшалӑх гуманитарн ӑслӑлӑхӑсен институчӗ. – Шупашкар : Чӑваш кӑнеке издательстви, 2007. – 493 с.
4. Воробьев И. И. Этногенез чувашского народа по данным этнографии // Советская этнография. – 1950. – № 3. – С. 66–78.
5. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: современное написание : в 4-х т. – М. : Астрель ; АСТ, 2004.
6. Дегтярев Г. А. Н. И. Ашмаринӑн вун сичӗ томӑӑ словарьне хатӑрлесе кӑларнин историйӗ // Чӑваш халӑх историйӗпе культурин ҫивӗч ыйтӑвӑсем. – Шупашкар, 2011. – 1-мӑш кӑларӑм. – С. 35–51.
7. Дмитриева Ю. Чувашские народные названия дикорастущих растений (сравнительно-исторический и ареальный аспекты). – Дебrecен : Изд-во Дебrecен. ун-та, 2000. – Вып. 1. – 211 с.
8. Лебедева Е. А. Чӑвашсен вӑхӑт виҫисем // Ялав. – 1989. – № 6. – С. 29.
9. Материалы для словаря агнонимов чувашского языка / сост. Э. В. Фомин. – Чебоксары : Пегас, 2013. – 270 с.
10. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4-х т. – 3-е изд., стереотип. – СПб. : Азбука, 1996.
11. Федотов М. Р. Этимологический словарь чувашского языка : в 2-х т. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитарн. наук, 1996.
12. Фомин Э. В. Агнонимы русского происхождения в чувашском языке // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 10. – С. 128–132.
13. Фомин Э. В. К проблеме абсолютных агнонимов русского языка // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 4(88). – С. 73–77.
14. Фомин Э. В. Семантизация фразеологически связанных агнонимов чувашского языка // Вестник Чувашского университета. – 2014. – № 3. – С. 89–92.
15. Чӑвашла-вырӑсла словарь = Чувашско-русский словарь. – 2-мӑш кӑларӑм / М. И. Скворцов редакциленӗ. – Мускав : Русский язык, 1985. – 712 с.

AGNONYMIC COMBINATIONS OF THE CHUVASH LANGUAGE WITH THE *ВЫРӐС* COMPONENT

Chuvash State Institute of Culture and Arts, Cheboksary, Russia

Abstract. The study is dedicated to the Chuvash agnonymic word combinations with the component *вырӐс* 'Russian'. The author attempts to semanticize the following combinations: *вырӐс мӑянӗ* lit. Russian atriplex; *вырӐс пур*, *вырӐс пурӗ* lit. Russian cloth; *вырӐс пиçиххи* lit. Russian strap; *вырӐс праçникӗ* lit. Russian holiday; *вырӐс пултранӗ* lit. Russian heracleum; *вырӐс тотри* lit. Russian kerchief; *вырӐсла тутӑр* lit. Russian style kerchief; *вырӐсла пуртӑ* lit. Russian style axe; *вырӐсла çава* lit. Russian style scythe. These phrases are due to the Russian realities and contrasted with the Chuvash denotations.

Keywords: *absolute agnonyms, phrasemes, semantics, semantization, Chuvash language, language contacts.*

REFERENCES

1. Andreev N. A. O haraktere zaimstvovaniy v chuvashskom jazyke // Uchenye zapiski. – Cheboksary : Chuvash. gos. izd-vo, 1955. – Vyp. 12. – S. 75–107.
2. Ashmarin N. I. Slovar' chuvashskogo jazyka : v 17 tomah. – Cheboksary : Russika, 1994–2000.
3. Vattisen sãmahẽsem / puhsa hatẽrlekenẽ, um sãmahpa ãnlantarusene çyrananẽ O. N. Terent'eva; Chãvash patshalãh gumanitari ãslãlãhẽsen institutẽ. – Shupashkar : Chãvash kẽneke izdatel'stvi, 2007. – 493 s.
4. Vorob'ev I. I. Jetnogenez chuvashskogo naroda po dannym jetnografii // Sovetskaja jetnografija. – 1950. – № 3. – S. 66–78.
5. Dal' V. I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo jazyka: sovremennoe napisanie : v 4-h t. – M. : Astrel' ; AST, 2004.
6. Degtjarev G. A. N. I. Ashmarinan vun çichẽ tomlã slovar'ne hatẽrlese kãlarnin istorijẽ // Chãvash halãh istorijẽpe kul'turin çivẽch yjtãvẽsem. – Shupashkar, 2011. – 1-mẽsh kãlarãm. – S. 35–51.
7. Dmitrieva Ju. Chuvashskie narodnye nazvaniya dikorastushhih rastenij (sravnitel'no-istoricheskij i areal'nyj aspekty). – Debrecen : Izd-vo Debrecen. un-ta, 2000. – Vyp. 1. – 211 s.
8. Lebedeva E. A. Chãvashsen vãhãt viçisem // Jalav. – 1989. – № 6. – S. 29.
9. Materialy dlja slovarja agnonimov chuvashskogo jazyka / sost. Je. V. Fomin. – Cheboksary : Pegas, 2013. – 270 s.
10. Fasmer M. Jetimologicheskij slovar' russkogo jazyka : v 4-h t. – 3-e izd., stereotip. – SPb. : Azbuka, 1996.
11. Fedotov M. R. Jetimologicheskij slovar' chuvashskogo jazyka : v 2-h t. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumanitarn. nauk, 1996.
12. Fomin Je. V. Agnonimy russkogo proishozhdenija v chuvashskom jazyke // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2014. – № 10. – S. 128–132.
13. Fomin Je. V. K probleme absoljutnyh agnonimov russkogo jazyka // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2015. – № 4(88). – S. 73–77.
14. Fomin Je. V. Semantizacija frazeologicheski svjazannyh agnonimov chuvashskogo jazyka // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2014. – № 3. – S. 89–92.
15. Chãvashla-vyrãsla slovar' = Chuvashsko-russkij slovar'. – 2-mẽsh kãlarãm / M. I. Skvorcov redakcilenẽ. – Muskov : Russkij jazyk, 1985. – 712 s.

© Fomin E. V., 2016

Fomin, Eduard Valentinovich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Humanitarian and Social-Economic Disciplines, Chuvash State Institute of Culture and Arts, Cheboksary, Russia; e-mail: yeresen@yandex.ru

The article was contributed on June 09, 2016

УДК 796.323.2.015.134

И. В. Аксарин

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАСКЕТБОЛИСТОВ 10–12 ЛЕТ

Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается и обосновывается инновационная методика совершенствования технической подготовки юных баскетболистов, суть которой заключается в интенсификации процесса выполнения разучиваемых технических приемов и постепенном приближении условий их выполнения к игровым. Эффективность методики подтверждается результатами педагогического эксперимента продолжительностью в 12 микроциклов с участием 20 баскетболистов в возрасте 10–12 лет.

Ключевые слова: *техническая подготовка, интенсивность нагрузки, баскетболисты 10–12 лет, методика, ведение мяча, передачи и броски.*

Актуальность исследуемой проблемы. Баскетбол не перестает развиваться в основном за счет профессионализации спорта и введения в игру новых правил [6]. Одновременно с развитием игры происходит формирование ее техники и тактики.

Спортивные успехи и высокие результаты квалифицированных спортсменов достигаются в результате многолетних тренировок. Но база создается именно в детском возрасте [8].

Ю. М. Портнов в своей работе приводит определение техники в баскетболе, где отмечает, что это большой и эффективный комплекс целенаправленных действий, способов и приемов. Овладение этим комплексом позволит спортсменам быстро и успешно действовать в сложных игровых ситуациях [9], [10].

© Аксарин И. В., 2016

Аксарин Иван Владимирович – аспирант кафедры теории и методики физического воспитания Гуманитарного института Югорского государственного университета, г. Ханты-Мансийск, Россия; e-mail: aksarinivan@mail.ru

Статья поступила в редакцию 23.08.2016

Техническая подготовленность баскетболиста характеризуется степенью освоения им системы двигательных действий с мячом и без мяча, которые обеспечивают достижение высоких соревновательных результатов [3], [4]. Баскетболисты должны в совершенстве владеть техникой движений и обширным комплексом технических приемов и способов их выполнения [1], [7]. Поэтому одной из основных частей тренировки баскетболистов является техническая подготовка.

На начальном этапе технической подготовки основной задачей является освоение основных технических приемов баскетбола, таких как бросок, ловля мяча, передача мяча, ведение мяча, перемещение по площадке с мячом и без мяча, остановки и повороты. Они являются той базой, опираясь на которую юные баскетболисты в дальнейшем овладевают большим количеством различных способов выполнения технических приемов [5].

В процессе соревновательно-игровой деятельности от баскетболистов требуется быстро и эффективно выполнять технические приемы в условиях непредвиденных игровых ситуаций при ограниченном времени и пространстве на фоне нарастающего утомления.

Между тем, как показал анализ педагогической практики, современные тренеры осуществляют совершенствование технических приемов с мячом при низких показателях частоты сердечных сокращений (ЧСС), характеризующих интенсивность тренировочной нагрузки. Объем и интенсивность тренировочной нагрузки, связанной с освоением технических приемов, не соответствуют соревновательной деятельности, что не способствует формированию навыков эффективного выполнения технических приемов игры в экстремальных условиях соревновательной деятельности.

В частности, интенсивность тренировочной нагрузки при выполнении технических приемов находится у юных баскетболистов в диапазоне от 50 до 70 % при ЧСС от 110 до 140 уд/мин:

- упражнения, направленные на обучение штрафному броску, выполняются с интенсивностью 50 % при ЧСС 110 ударов в минуту;
- упражнения на совершенствование дистанционных бросков и передачи мяча предполагают интенсивность на уровне 60 % при ЧСС 120 ударов в минуту;
- упражнения, направленные на обучение скоростному ведению, выполняются с интенсивностью 70 % при ЧСС 140 ударов в минуту.

Другой причиной, которая препятствует быстрому и успешному становлению технического мастерства юных игроков, выступает стремление перенести методику технической подготовки высококвалифицированных баскетболистов на работу с начинающими спортсменами. Наблюдаемое при таком подходе увеличение объема времени на средства интегральной подготовки (игровые и соревновательные упражнения) не позволяет достичь определенного прогресса в качестве овладения технико-тактическими приемами игры в баскетбол [9], затрудняет регулирование объема и интенсивности тренировочных нагрузок при выполнении технических приемов.

С учетом вышеизложенного нами была определена цель исследования: разработка и научное обоснование методики совершенствования технической подготовки баскетболистов 10–12 лет.

Материал и методика исследований. Для достижения цели исследования были выбраны научные методы, которые включают в себя теоретический анализ и обзор научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Исследования проводились на протяжении 2015 года на базе СДЮСШОР № 9 им. ЗТР В. Н. Промина города Омска. В них принимали участие 20 мальчиков 10–12 лет, занимающихся баскетболом. Всех участников разделили на две равные группы по 10 человек. Одна группа была определена как контрольная (КГ), другая – как экспериментальная (ЭГ). Баскетболисты обеих групп тренировались с учетом содержания и требований примерной программы СДЮСШОР [2]. Техническая подготовка баскетболистов ЭГ осуществлялась с использованием разработанной нами методики.

Для измерения показателей технической подготовленности баскетболистов использовались следующие тесты:

- скоростное ведение мяча с броском в кольцо;
- передачи мяча;
- дистанционные броски;
- штрафные броски.

Результаты исследований и их обсуждение. Совершенствование атакующих действий в работе с баскетболистами ЭГ осуществлялось при выполнении упражнений с более высокой интенсивностью и в условиях сопротивления со стороны соперника.

Для этого согласно методике технической подготовки юных баскетболистов были реализованы два методических приема:

1) более высокая, чем при традиционных подходах к обучению, интенсивность выполнения упражнений, направленных на совершенствование техники бросковых действий:

- в упражнениях, направленных на обучение штрафному броску, объем нагрузки составляет 14 мин с интенсивностью 75–80 % при ЧСС 150–160 ударов в минуту;
- в упражнениях на совершенствование дистанционных бросков и передач мяча объем нагрузки составляет 20 мин с интенсивностью 80–85 % при ЧСС 160–170 ударов в минуту;
- в упражнениях, направленных на обучение скоростному ведению мяча, объем нагрузки составляет 18 минут с интенсивностью 85–90 % при ЧСС 170–180 ударов в минуту.

Оперативный контроль ЧСС во время выполнения упражнений позволял оперативно регулировать интенсивность выполнения тренировочного упражнения;

2) постепенное и последовательное усложнение условий выполнения технических приемов через включение регулируемого сопротивления со стороны соперника, их выполнение в различных сочетаниях:

- упражнения с условным противником – баскетболисты выполняют упражнение с условным защитником (стойка);
- упражнения с противником (1, 2, 3) – баскетболистам необходимо умение выполнять приемы нападения без зрительного контроля с одновременным контролем не только своих действий, но и защитника;
- упражнения по выполнению технических приемов в различных игровых ситуациях;
- комплекс упражнений – сочетание одного преобладающего технического приема (бросок) с другим (ведение, передача, подбор) в одном из микроциклов спортивной подготовки.

Всего было проведено 12 тренировочных микроциклов, во время которых мы применяли экспериментальную методику.

Проведя сравнительный анализ показателей атакующих действий юных баскетболистов до эксперимента, мы выявили, что все показатели находятся примерно на одном уровне во всех проведенных тестах (табл. 1).

Таблица 1

Показатели атакующих действий юных баскетболистов КГ и ЭГ до эксперимента

Статистические характеристики	Показатели атакующих действий							
	Скоростное ведение мяча с броском в кольцо, с.		Передачи мяча, раз		Дистанционные броски, раз		Штрафные броски, раз	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
x	10,85	10,94	55,6	54,4	4,80	4,50	4,60	4,50
y	0,56	0,40	5,23	3,84	0,79	1,18	0,52	0,71
mx	0,18	0,13	1,66	1,21	0,25	0,37	0,16	0,22
t	0,08		1,2		1,3		0,9	
P	>0,05		>0,05		>0,05		>0,05	

После завершения эксперимента улучшение показателей наблюдалось в обеих группах. Стоит отметить, что в экспериментальной группе показатели атакующих действий имеют больший прирост по сравнению с контрольной, что связано с внедрением в тренировочный процесс ЭГ разработанной нами методики технической подготовки (табл. 2).

Таблица 2

Показатели атакующих действий юных баскетболистов ЭГ и КГ после эксперимента

Статистические характеристики	Показатели атакующих действий							
	Скоростное ведение мяча с броском в кольцо, с.		Передачи мяча, раз		Дистанционные броски, раз		Штрафные броски, раз	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
x	10,35	9,45	58,1	61,4	5,00	5,30	4,90	5,50
y	0,48	0,31	3,93	3,03	0,94	0,95	0,57	0,85
mx	0,15	0,10	1,24	0,96	0,30	0,30	0,18	0,27
t	2,12		2,23		2,26		2,18	
P	<0,05		<0,05		<0,05		<0,05	

На рис. 1–4 представлены средние показатели технической подготовленности юных баскетболистов.

В тесте «Скоростное ведение мяча с броском в кольцо» (рис. 1) по результатам исходного и итогового тестирования наблюдается прирост в обеих группах. В ЭГ показатели улучшились на 1,49 с., в контрольной – на 0,5 с.

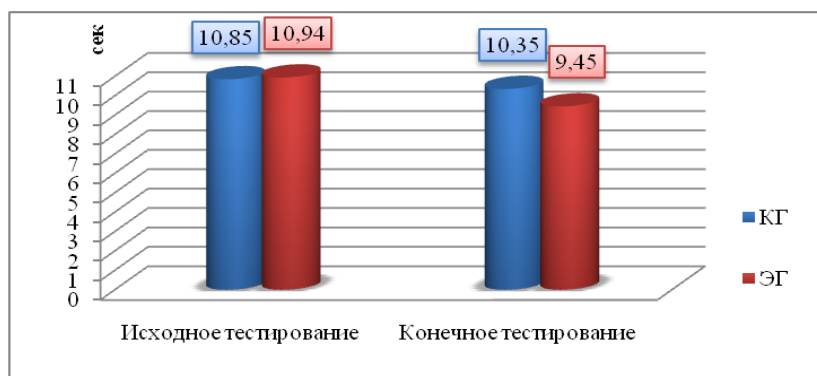


Рис. 1. Результаты теста «Скоростное ведение мяча с броском в кольцо» у баскетболистов КГ и ЭГ до и после завершения педагогического эксперимента

В тесте «Передачи мяча» (рис. 2) по результатам исходного и итогового тестирования также отмечается положительный прирост в обеих группах. В ЭГ показатели улучшились на 7 раз, а в КГ – на 2,5 раза.

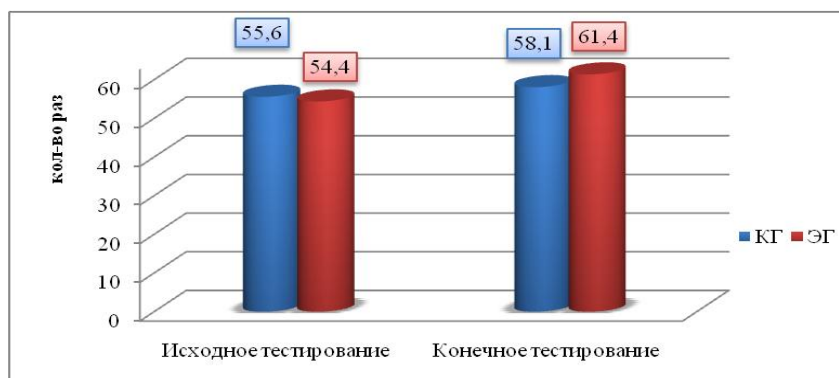


Рис. 2. Результаты теста «Передачи мяча» у баскетболистов КГ и ЭГ до и после завершения педагогического эксперимента

В тесте «Дистанционные броски» (рис. 3) по результатам исходного и итогового тестирования наблюдается прирост показателей в обеих группах. В ЭГ показатели улучшились на 0,8 раза, а в КГ – на 0,2 раза.

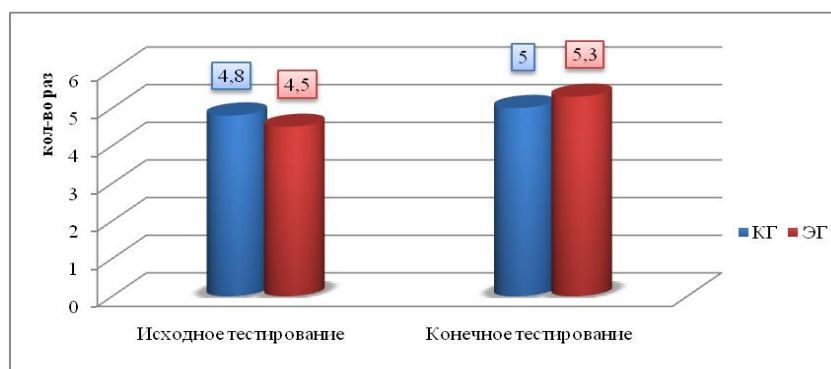


Рис. 3. Результаты теста «Дистанционные броски» у баскетболистов КГ и ЭГ до и после завершения педагогического эксперимента

В тесте «Штрафные броски» (рис. 4) также в обеих группах отмечается прирост показателей. В ЭГ показатели улучшились на 1 раз, а в КГ – на 0,3 раза.

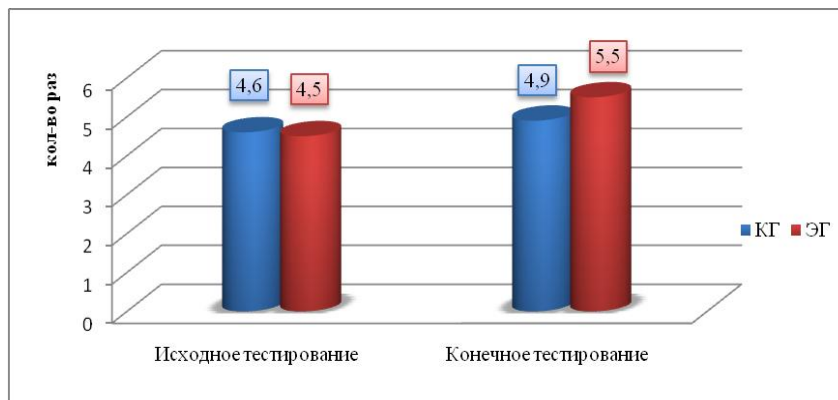


Рис. 4. Результаты теста «Штрафные броски» у баскетболистов КГ и ЭГ до и после завершения педагогического эксперимента

Резюме. Повышение эффективности выполнения юными баскетболистами упражнений, направленных на освоение техники выполнения бросков, передач и ведения мяча, а также выполнение этих упражнений в условиях регулируемого сопротивления со стороны соперника, осуществляемое в рамках разработанной нами методики технической подготовки, приводят к существенному повышению эффективности процесса технической подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксарина И. Ю., Григорович А. А. Обучение техническим приемам игры в нападении : метод. пособие. – Ханты-Мансийск : ЮГУ, 2006. – 39 с.
2. Баскетбол : примерная программа спортивной подготовки для ДЮСШ, СДЮШОР. – М. : Советский спорт, 2004. – 100 с.
3. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений : избранные психологические труды / под ред. В. П. Зинченко. – 2-е изд. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института, 2004. – 688 с.
4. Бойко В. С., Сологуб А. А., Грачев Ю. С. Индивидуальное обучение и совершенствование студентов в баскетболе в условиях самостоятельных занятий. – Брянск : Изд-во БГУ, 2009. – 98 с.
5. Гатмен Б., Финнеган Т. Все о тренировке юного баскетболиста. – М. : Астрель, 2007. – 303 с.
6. Гомельский А. Я. Баскетбол: секреты мастерства. – М. : Гранд, 1997. – 180 с.
7. Губа В. П., Квашук П. В., Никитушкин В. Г. Индивидуализация подготовки юных спортсменов. – М. : Физкультура и спорт, 2009. – 276 с.
8. Нестеровский Д. И. Баскетбол. Теория и методика обучения : учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 336 с.
9. Пельменев В. К. Методика совершенствования точности бросков у баскетболистов : учебное пособие. – Калининград : Калининградск. ун-т, 2000. – 162 с.
10. Портнов Ю. М. Баскетбол : учебник для вузов физической культуры. – М. : Астрасемь, 1997. – 471 с.

RESEARCH OF THE EFFECTIVENESS OF METHODS OF TECHNICAL TRAINING OF BASKETBALL PLAYERS AGED FROM 10 TO 12

Yugra State University, Khanty-Mansiysk, Russia

Abstract. The article considers and substantiates the innovative methods of improving the technical training of young basketball players, the essence of which is to intensify the process of implementation of the developed techniques and the step-by-step adaptation of the conditions for their implementation to the game ones. The efficiency of the methods is proved by the results of the pedagogical experiment of 12 micro-cycles duration with the participation of 20 players aged from 10 to 12.

Keywords: *technical training, intensity of training, basketball players aged from 10 to 12, technique, dribbling, handling and shooting.*

REFERENCES

1. Aksarina I. Ju., Grigorovich A. A. Obuchenie tehničeskimi priemami igry v napadenii : metod. posobie. – Hanty-Mansijsk : JuGU, 2006. – 39 s.
2. *Basketbol* : primernaja programma sportivnoj podgotovki dlja DJuSSH, SDJuShOR. – M. : Sovetskij sport, 2004. – 100 s.
3. Bernštejn N. A. Biomehanika i fiziologija dvizhenij : izbrannye psihologičeskie trudy / pod red. V. P. Zinchenko. – 2-e izd. – M. : Izd-vo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta, 2004. – 688 s.
4. Bojko V. S., Sologub A. A., Grachev Ju. S. Individual'noe obuchenie i sovershenstvovanie studentov v basketbole v uslovijah samostojatel'nyh zanjatij. – Brjansk : Izd-vo BGU, 2009. – 98 s.
5. Gatmen B., Finnegan T. Vse o trenirovke junogo basketbolista. – M. : Astrel', 2007. – 303 s.
6. Gomel'skij A. Ja. Basketbol: sekrety masterstva. – M. : Grand, 1997. – 180 s.
7. Guba V. P., Kvashuk P. V., Nikitushkin V. G. Individualizacija podgotovki junyh sportsmenov. – M. : Fizkul'tura i sport, 2009. – 276 s.
8. Nesterovskij D. I. *Basketbol*. Teorija i metodika obučeniya : ucheb. posobie dlja stud. vyssh. uch. zaved. – 3-e izd., ster. – M. : Akademija, 2007. – 336 s.
9. Pel'menev V. K. Metodika sovershenstvovaniya točnosti broskov u basketbolistov : uchebnoe posobie. – Kaliningrad : Kaliningradsk. un-t, 2000. – 162 s.
10. Portnov Ju. M. *Basketbol* : uchebnik dlja vuzov fizičeskoj kul'tury. – M. : Astra sem', 1997. – 471 s.

© I. V. Aksarin, 2016

Aksarin, Ivan Vladimirovich – Post-graduate Student, Department of Theory and Methodology of Physical Education, Humanitarian Institute, Ugra State University, Khanty-Mansiysk, Russia; e-mail: aksarinivan@mail.ru

The article was contributed on August 23, 2016

УДК 37.011.31-051:37.015.3

Е. С. Заир-Бек, Е. В. Пискунова

АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ ПРАКТИК АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В настоящее время в мире актуализируется проблематика профессионализма учителя. В ряде стран особое внимание уделяется готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности. Авторами статьи выполнен анализ этой проблемы на основе данных ряда международных и национальных исследований, а также программ подготовки студентов к педагогической деятельности, что позволяет определить те стратегии подготовки и поддержки профессионального развития начинающего учителя, которые позволяют улучшать качество школьного образования. Мировой опыт реализации программ адаптации молодого педагога к профессиональной деятельности может быть полезен для улучшения качества отечественного непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: профессионализм учителя, профессиональное развитие, готовность, адаптация.

Актуальность исследуемой проблемы. В современном мире существенно изменились профессиональные задачи учительства. Новые требования к подготовке педагогов обусловлены особенностями социализации детей и юношества, динамичными изменениями всего социокультурного контекста образования.

Сложность задач современного преподавателя вызвана рядом факторов, среди которых можно выделить значительные изменения социального состава учащихся, что, в первую очередь, определяется миграционными процессами; от учителя сегодня ожидается выполнение дополнительных функций: изучать индивидуальные особенности жизни учащихся, заботиться об их здоровье, поддерживать связь с родителями и общественностью.

Международные исследования школьного образования показывают, что в настоящее время учителя в различных странах сталкиваются со сходными проблемами, которые связаны со сложными обстоятельствами в социальной, экономической и политической сферах. Социальная сфера претерпевает существенные изменения: возрастает

© Заир-Бек Е. С., Пискунова Е. В., 2016

Заир-Бек Елена Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: prof_bek@mail.ru

Пискунова Елена Витальевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия; e-mail: l_piskunova@mail.ru

Статья поступила в редакцию 26.10.2015

насилие в обществе, происходят существенные преобразования в работе многих социальных служб, трансформируются традиционные семейные ценности. Одновременно добавляется и проблема усиливающейся неоднородности общества, увеличивается количество спорных сообществ, молодежных движений и радикальных группировок. Экономическая арена работы школ также не улучшается: недостаточное финансирование, в дефиците инструменты поддержки семей с низким экономическим статусом. Политическая ситуация в образовании также достаточно сложная – во всех странах идут дебаты о школьном образовании.

В образовательной практике увеличивается степень общественных ожиданий от работы учителей, но возрастает их профессиональная нагрузка, что часто снижает возможности для повышения их квалификации [6]. Таким образом, можно сделать вывод – в настоящее время различные социальные факторы усиливают давление на педагогов.

Все эти сложные социальные и профессиональные проблемы оказывают воздействие на работу преподавателя и вызывают новые дискуссии о том, как поддерживать развитие профессионализма школьных учителей. При этом оговоримся, что особую тревогу вызывают проблемы подготовки к работе в чрезвычайно сложных социальных условиях, с учащимися, относящимися к группе риска, к которой международные эксперты традиционно относят школьников с дефицитом внимания, из семей, в которых общение осуществляется на языке, на котором не ведется преподавание в школе, а также представителей национальных меньшинств, детей из семей с низким социальным статусом.

Известны и основные профессиональные затруднения молодых учителей (см. рис. 1) [3]:

1. Организация деятельности учащихся по усвоению учебного материала.
2. Реализация индивидуального подхода к учащимся.
3. Оценивание результатов учащихся.
4. Взаимодействие с учащимися.
5. Взаимодействие с родителями.
6. Взаимодействие с коллегами.
7. Организация воспитательной работы.
8. Планирование и организация собственного профессионального развития.
9. Использование информационно-коммуникационных технологий.

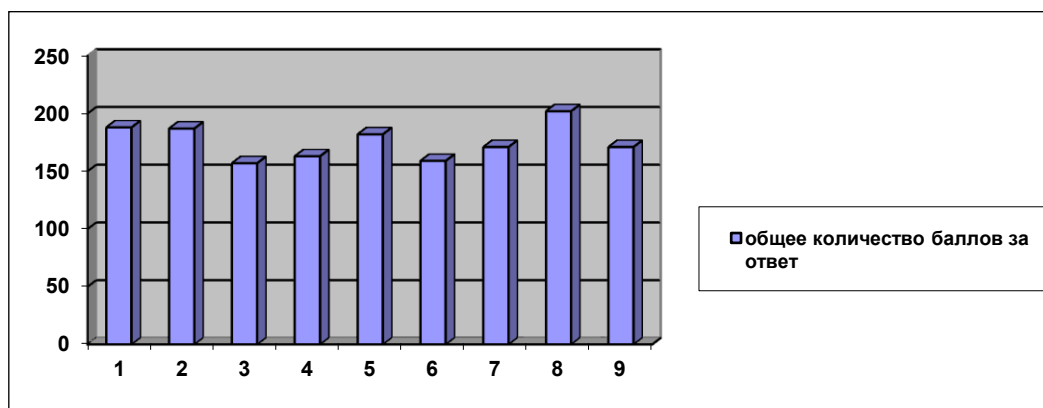


Рис. 1. Профессиональные затруднения молодых учителей

Материал и методика исследований. Был проведен анализ результатов международных и национальных исследований, касающихся профессиональной деятельности современного учителя, а также проблем, связанных с адаптацией молодого педагога к профессиональной деятельности.

Результаты исследований и их обсуждение. На международном симпозиуме лидеров школьного образования, который проходил в 2013 году в Швейцарии [5], особое внимание обращалось на результаты исследования Института образования Университета Торонто 2012 года, в котором изучалось восприятие своей работы молодыми педагогами в различных странах. Исследование показало, что учителя-новички, как правило, имеют в своих классах большую долю учащихся из группы риска, поскольку опытные педагоги имеют больше возможностей при выборе места работы или классов при распределении преподавательских часов. Также был сделан вывод, что очень мало данных о том, как программы подготовки учителей помогают им научиться работать со сложным составом учащихся и достигать успеха в работе с детьми из группы риска [8].

Нужно отметить, что профессионализм учителя всегда привлекал внимание академических кругов различных стран, но с начала XXI века эта проблема становится политической и вызывает широкие общественные обсуждения в рамках общей идеи «Teachers matter» (*Учителя важны*, по названию аналитического отчета, выполненного Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР)) [10]. В зарубежных странах общественные обсуждения стали особенно острыми после публикаций исследований Эрика Ханушека и Уильяма Сандерса. Согласно исследованиям данных авторов наибольшее воздействие на успеваемость учащихся оказывает квалификация работающих в школе учителей, которая не зависит ни от возраста, ни от опыта, ни от заработной платы. Эрик Алан Ханушек был первым исследователем, измерившим эффективность преподавателей по сумме понятого их учениками. Он доказал статистически значимое влияние учителя на успеваемость учащихся. Именно его работы стали основой для расчетов «добавленной ценности учителей» [9].

Примерно с 80-х годов прошлого столетия правительства различных стран, фонды, осуществляющие деятельность в системах образования, указывают на необходимость реформирования подготовки учителей с целью повышения профессионализации знаний (в частности, в США это Carnegie Forum on Education and Economics, 1986; Gideonse, 1984; Holmes Group Project, 1986, 1990; National Commission on Excellence in Education, 1983). Для достижения данной цели предлагаются следующие средства: повышение административных требований; усиление общеобразовательной подготовки (в основном через гуманитарные науки); совершенствование профессиональных курсов обучения; увеличение времени на практическую подготовку; формирование системы продленного наблюдения, распространяющегося на первый год преподавания; дифференциация способов поощрения успешных учителей; содействие большей коллегиальности среди учителей.

Прежде чем обратиться собственно к проблемам адаптации молодого учителя к профессиональной деятельности, охарактеризуем подготовку современного педагога, отметив при этом, что в современном мире фиксируются общие для большинства стран тенденции в подготовке учителя. Преподаватели для основной и средней школы готовятся по следующим образовательным маршрутам: учитель со степенью бакалавра, что требует завершения трех- или четырехгодичного курса в университете или колледже; учитель со степенью магистра наук, которая присваивается после 5–6 лет обучения и защиты квалификационной работы.

В содержательном плане современную подготовку учителей основной и средней школы в мире можно охарактеризовать следующим образом. В общеобразовательном цикле предметов (первые два года обучения) большое место отводится гуманитарным и социальным дисциплинам (философия, литература, политология, социология, экономика), которые направлены на формирование высокого интеллектуального уровня и профессионально-личностных качеств будущего преподавателя.

Теоретические курсы педагогики и психологии рассматриваются как методологическая база формирования будущего учителя. Педагогический цикл обычно включает следующие дисциплины: введение в педагогику, общую педагогику, историю педагогики, педагогическую социологию, сравнительную педагогику, педагогическую этику. В педагогической подготовке акцент делается на общие, специальные и поведенческие знания. Психологический цикл предполагает изучение таких дисциплин, как введение в психологию, общая педагогическая психология, психология развития ребенка.

Следует отметить, что если предыдущие реформы были ориентированы на широкое содержание образования, на категории обучения, то сегодня большее внимание уделяется практике. Ключевые слова в современных программах подготовки учителей – «критическое мышление», «принятие решений», «аттестация учителей».

Современные программы профессионального образования учителей должны обеспечить студентам возможность изучать, понимать и (или) развивать:

- исторические, философские и социальные основы, определяющие развитие и цели школ;
- различающиеся семейные, культурные и социальноэкономические условия жизни учащихся;
- способность к критическому мышлению;
- проблемы, связанные с детьми из группы риска, и законы, касающиеся плохого обращения с детьми;
- доступные учебные задания;
- психологические принципы и теории обучения;
- методы создания положительной физической, психологической и социальной среды преподавания и обучения;
- разработку, проведение, оценку, интерпретацию и валидизацию стандартизированных тестов;
- образовательные исследования и практику, связанные с управлением и организацией работы в классе;
- принципы работы с информацией.

Принципы построения учебных программ могут быть различны. Широко распространен традиционный предметный подход. Однако встречаются и другие варианты, обычно предполагающие интеграцию, например центры открытий (Атлантический университет, Флорида, США). В одном из таких центров интегрируются знания об исторических подходах к воспитанию детей, философских школах, оказавших влияние на развитие педагогической мысли, современных педагогических теориях. Таким образом, здесь объединены элементы истории педагогики, общей педагогики, введения в педагогику.

В профессиональной подготовке педагога значительная роль принадлежит школьной практике, которая по содержанию обычно делится на ознакомительную и

практику ведения воспитательной и учебной работы. Ознакомительная (вводная) часть призвана показать студенту специфику работы педагога, помочь ему утвердиться в правильности выбора профессии. Она проводится, как правило, в течение первого года обучения. Школьная практика подразделяется на практику без отрыва и с отрывом от обучения. В отличие от отечественной практики подготовки педагогов, когда аудиторские занятия в учебных заведениях последовательно сменяются школьной практикой, за рубежом используется принцип организации педагогической практики параллельно с учебным процессом. При этом аудиторские занятия в большинстве случаев ориентированы на проблемы, с которыми студенты сталкиваются в реальности (на этом базируется, в частности, рефлексивное обучение).

Сегодня часто наблюдается тенденция сведения педагогического образования к предметной подготовке и в связи с этим сужения подхода. Однако на современном этапе учителям предъявляются очень серьезные требования, что предполагает более широкое педагогическое образование (понимание явлений и проблем, развитие теоретических и практических способностей выявлять и решать их), которое неизбежно затрагивает качественный аспект подготовки (развитие навыков и умений, необходимых для выполнения специфических задач). Постоянное усложнение условий работы учителя, а также появление новых профессиональных задач и функций актуализируют проблемы профессионального развития и непрерывного педагогического образования.

Образование на протяжении всей жизни, или непрерывное образование, основано на стремлении человека к знаниям для удовлетворения личностных или профессиональных потребностей [7]. Такое образование не только повышает социальную интеграцию, формирует активную гражданскую позицию и стимулирует личностное развитие, но и способствует развитию конкурентоспособности и содействует трудоустройству [4]. Одним из современных видов непрерывного образования является профессиональное развитие, или обучение на рабочем месте (*work-based learning*). В зарубежном опыте подготовки учителя к профессиональной деятельности этот вид непрерывного образования является весьма распространенным [2].

Ввиду того что школьная практика начинающих учителей признана важным фактором становления их профессионализма, в различных странах создаются и внедряются программы индукции. Проанализируем особенности таких программ, которые признаются успешными в европейских исследованиях. Особенность хороших программ индукции состоит в том, что они имеют гибкую структуру и обеспечены ресурсами, которые поддерживают начинающих учителей в период их перехода к полной ответственности, прежде чем они получают право работать полный рабочий день. В некоторых странах выпускники по завершении программ профессионального образования начинают преподавать в школе под наблюдением наставников в течение одного или двух лет. В этом периоде учитель обычно работает по сокращенной рабочей нагрузке и продолжает получать формальное обучение.

Например, в Германии одна из самых длительных, самых строгих программ по подготовке учителей в Европе. Первоначальное образование занимает пять лет для преподавателей начальных классов и не менее шести лет для второй ступени образования. Первый этап подготовки, который длится три-четыре года, проходит в университетах и заканчивается письменными и устными экзаменами. После успешного завершения этих испытаний студенты имеют право перейти на подготовительный (к профессиональной деятельности) этап обучения, который длится от полутора до двух лет. На этом этапе

студенты работают в школах и участвуют в учебных семинарах, проводимых министерством образования Германии. В конце этого этапа кандидаты на должность учителя проходят еще одну государственную экспертизу, которая состоит из защиты диссертации, устного экзамена и оценки преподавания в классе. Только тогда выпускники могут войти в профессию, но получают испытательный срок около двух лет и затем могут назначаться на должность учителя пожизненно, при условии что им по крайней мере двадцать семь лет. С данного периода они начинают получать довольно высокую зарплату.

В Швеции программа индукции длится двадцать-тридцать недель. В этот период студент работает с командой учителей в школе, осваивает широкий спектр профессиональных навыков и ведет научно-исследовательский проект. В Ирландии практический опыт, приобретаемый в программах индукции, не фокусируется только на преподавании, а распространяется на планирование, диагностику и оценивание учащихся, проведение внеклассных мероприятий. В Израиле опыт практической деятельности в педагогическом образовании занимает 15–20 % общего времени программ. Кроме того, большая часть выпускного курса посвящена работе в школе штатными преподавателями в сочетании с системой наставничества и индивидуального репетиторства студента-педагога в колледже.

Программы индукции разнообразны, но их успешность всегда определяется контролем молодых учителей в практике их работы, а также обязательным требованием к проведению исследований в классе, полевых социально-педагогических исследований, которые всегда представляются к защите на экзаменах после завершения программ. В тех странах, где педагог сразу получает большую нагрузку, он перегружен, и программы индукции являются формальными. Очень часто молодой учитель в этом случае истощается и покидает школу.

Важной особенностью успешных программ индукции является их междисциплинарный характер, то есть выпускник программы должен стать специалистом с глубоким знанием предмета, хорошим знанием педагогики, с навыками и компетенциями, необходимыми для управления учащимися и оказания им поддержки в обучении на основе понимания их социальных и культурных особенностей. Исследования, проводимые ОЭСР и Европейским союзом, позволили выделить три структурные единицы программ индукции, которые эксперты назвали единицами измерения профессионализма учителей: профессиональное, социальное и личное измерение.

В профессиональном измерении основной упор делается на поддержку начинающего учителя при использовании в работе основных компетенций, в том числе педагогических знаний и навыков. Таким образом, фаза индукции является началом процесса непрерывного обучения преподавателя.

В социальном измерении основной упор делается на помощь начинающему учителю в адаптации в школьном коллективе. Он должен быть способен понимать и принимать нормы и этику профессиональной деятельности, стать частью организационной структуры, которая существует в конкретном учебном заведении, интегрироваться в микрополитику школы. Социальное измерение включает не только адаптацию учителя к работе в конкретной школе, но и его социализацию в рамках педагогического сообщества.

Личное измерение охватывает процесс формирования профессиональной идентичности учителя. Он овладевает стратегиями обучения различных учащихся и своими ролевыми позициями в этой деятельности. В данном измерении акцент ставится на формировании самооффективности учителей и воспитании чувства самоуважения.

Программы индукции должны позволять молодому учителю не только чувствовать себя более комфортно в школе, социализироваться в педагогическом сообществе, но и ощущать свою эффективность при выполнении различных профессиональных функций. Последовательные индукционные программы направлены на оказание поддержки начинающему учителю во всех трех измерениях.

Резюме. В континууме непрерывного образования индукционные программы образуют центральное звено между базовым педагогическим образованием и образованием в процессе работы [1]. Исследования показывают, что программы индукции становятся популярными в различных странах и помогают удерживать в школах молодых учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заур-Бек Е. С. Анализ европейских моделей повышения квалификации учителей как источник развития непрерывного педагогического образования в педагогическом университете // Вестник Герценовского университета. – 2011. – № 9. – С. 36–45.
2. Пискунова Е. В. Непрерывное образование как стратегия развития образования в мире // Непрерывное образование. – 2012. – № 2. – С. 114–118.
3. Пискунова Е. В. Проблемы адаптации молодого учителя в школе // Вестник Северо-Западного отделения Российской академии образования. – 2010. – № 1(10). – С. 30–33.
4. Adult learning: It is never too late to learn / Commission of the European Communities. – Brussels, 2006. – 12 p.
5. Education Forum & School Leadership Symposium [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.EduLead.net>.
6. Hargreaves A., Fullan M. Mentoring in the new millennium // Theory into practice. – Ohio, 2000. – Vol. 39, issue 1. – P. 50–56.
7. Learning for Life: White Paper on Adult Education [Электронный ресурс] / Department of Education and Science. – Dublin : Stationery Office, 2000. – URL : <http://eric.ed.gov/PDFS/ED471201.pdf>.
8. Parker C. A., Bickmore K. Conflict Management and Dialogue with Diverse Students: Novice Teachers' Approaches and Concerns [Электронный ресурс] // Journal of Teaching and Learning. – 2012. – Vol. 8, № 2. – URL : <http://ojs.uwindsor.ca/ojs/leddy/index.php/JTL/issue/view/388>.
9. Rivkin S. G., Hanushek E. A., Kain J. F. Teachers, Schools and Academic Achievement // Econometrica. – 2005. – № 73(2). – P. 417–458.
10. Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers [Электронный ресурс] // OECD. – 2005. – URL : <http://www.oecd.org/edu/school/34990905.pdf>.

ANALYSIS OF FOREIGN PRACTICE OF ADAPTATION OF A NEW TEACHER TO PROFESSIONAL ACTIVITY

A. Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia

Abstract. Currently the issues of professionalism of teachers are considered acute all over the world. In some countries special attention is paid to preparedness of young teachers to their professional activity. The authors of the paper analyze this problem basing on the data of a number of international and national studies conducted in different countries, as well as the programs of preparing teachers to professional activity, which allowed to identify strategies of how to prepare and support the professional development of new teachers in order to improve the quality of school education. The international experience of implementation of programs of adaptation of young teachers to the profession can be useful to improve the quality of national continuous pedagogical education.

Keywords: *teacher's professionalism, professional development, readiness, adaptation.*

REFERENCES

1. Zair-Bek E. S. Analiz evropejskih modelej povyshenija kvalifikacii uchitelej kak istochnik razvitiya nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v pedagogicheskom universitete // Vestnik Gercenovskogo universiteta. – 2011. – № 9. – S. 36–45.
2. Piskunova E. V. Nepreryvnoe obrazovanie kak strategija razvitiya obrazovaniya v mire // Nepreryvnoe obrazovanie. – 2012. – № 2. – S. 114–118.
3. Piskunova E. V. Problemy adaptacii molodogo uchitelja v shkole // Vestnik Severo-Zapadnogo otdelenija Rossijskoj akademii obrazovaniya. – 2010. – № 1(10). – S. 30–33.
4. Adult learning: It is never too late to learn / Commission of the European Communities. – Brussels, 2006. – 12 p.
5. Education Forum & School Leadership Symposium [Elektronnyj resurs]. – URL : <http://www.EduLead.net>.
6. Hargreaves A., Fullan M. Mentoring in the new millennium // Theory into practice. – Ohio, 2000. – Vol. 39, issue 1. – P. 50–56.
7. Learning for Life: White Paper on Adult Education [Elektronnyj resurs] / Department of Education and Science. – Dublin : Stationery Office, 2000. – URL : <http://eric.ed.gov/PDFS/ED471201.pdf>.
8. Parker C. A., Bickmore K. Conflict Management and Dialogue with Diverse Students: Novice Teachers' Approaches and Concerns [Elektronnyj resurs] // Journal of Teaching and Learning. – 2012. – Vol. 8, № 2. – URL : <http://ojs.uwindsor.ca/ojs/leddy/index.php/JTL/issue/view/388>.
9. Rivkin S. G., Hanushek E. A., Kain J. F. Teachers, Schools and Academic Achievement // Econometrica. – 2005. – № 73(2). – P. 417–458.
10. Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers [Elektronnyj resurs] // OECD. – 2005. – URL : <http://www.oecd.org/edu/school/34990905.pdf>.

© Zair-Bek E. S., Piskunova E. V., 2016

Zair-Bek, Elena Sergeevna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Pedagogics, A. Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia; e-mail: prof_bek@mail.ru

Piskunova, Elena Vitalyevna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Pedagogics, A. Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia; e-mail: l_piskunova@mail.ru

The article was contributed on November 26, 2015

УДК 378.635.5.041

В. А. Золотарев

ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООБРАЗОВАНИЮ КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

*Саратовский военный Краснознаменный институт внутренних войск МВД России,
г. Саратов, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается сущность готовности к профессиональному самообразованию, вводится ее понимание как ключевой компетенции, которой должен овладеть выпускник за время учебы в военном вузе; такой подход выступает одним из путей повышения эффективности формирования готовности к профессиональному самообразованию у будущих офицеров Федеральной службы войск национальной гвардии, обеспечивающей ее проведение на межпредметном уровне. Установлено, что необходимо акцентировать внимание преподавателей и командиров курсантских подразделений на этой проблеме в течение всего времени обучения в военном вузе.

Ключевые слова: *готовность, самообразование, готовность к профессиональному самообразованию, компетенция, ключевая компетенция, внутренние войска.*

Актуальность исследуемой проблемы. Активное реформирование федеральной службы войск национальной гвардии, усложнение задач и условий их выполнения актуализируют некоторые традиционные задачи военных вузов, делая их первоочередными в процессе профессиональной подготовки будущих офицеров. Среди них и подготовка офицеров, способных и готовых к непрерывному профессиональному самообразованию. Сегодня выпускника нужно не просто вооружить знаниями, умениями и навыками, требуется научить его постоянно добывать необходимые ему знания, развивать у себя новые умения и навыки. В современных условиях усиливается роль готовности к самообразованию как гаранта успешной профессиональной служебно-боевой деятельности и карьерного роста.

Материал и методика исследований. Был проведен теоретический анализ педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы, изучены федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030901 Правовое обеспечение национальной безопасности, Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников Федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего профессионального образования внутренних войск МВД России по военно-учетной специальности «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений внутренних войск».

© Золотарев В. А., 2016

Золотарев Владимир Александрович – адъюнкт кафедры военной педагогики и психологии Саратовского военного Краснознаменного института внутренних войск МВД России, г. Саратов, Россия; e-mail: vovanboy2015@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 10.08.2016

Результаты исследований и их обсуждение. Проблематика самообразования не нова для педагогики, она разрабатывается достаточно давно и продуктивно. В то же время следует констатировать, что единообразного понимания сущности этого явления в науке нет.

Так, по определению, данному в «Педагогическом энциклопедическом словаре», самообразование – это «составная часть системы непрерывного образования – выступает как связующее звено между базовым (общим и профессиональным) образованием и периодическим повышением квалификации и переподготовкой специалистов» [7, с. 252]. То есть это некое автономное явление, чем человек занимается периодически, когда возникает такая потребность: по завершении общего образования перед поступлением в профессиональное учебное заведение, после получения профессионального образования в ходе самостоятельной работы до переподготовки и повышения квалификации. Следуя этой логике, можем предположить, что и после переподготовки и повышения квалификации специалист (если возникает потребность) также занимается самообразованием. Характерной чертой этого определения является то, что в нем нет ответа на вопрос, что такое самообразование, а только определено его место в системе непрерывного образования. И еще один важный вывод, который с необходимостью следует из этого определения, – обучающегося в процессе образования (общего и профессионального) нужно готовить к предстоящей самообразовательной деятельности.

Приведем еще одно определение самообразования, которое дает Е. А. Шуклина. «Самообразование – это вид свободной деятельности личности (социальной группы), характеризующийся ее свободным выбором и направленный на удовлетворение потребностей в социализации, самореализации, повышение культурного, образовательного, профессионального и научного уровней, получение удовлетворения от реализации личностью ее духовных потребностей» [17, с. 64].

На первый взгляд, определение Е. А. Шуклиной иное, чем в «Педагогическом энциклопедическом словаре», но его анализ показывает, что два определения корреспондируют. Как и в первом случае, самообразование – это явление, не включающееся в процесс образования. Это вид свободной деятельности, где человек сам решает, чему и когда ему учиться. В данном определении акцентируется внимание на направленности этого процесса – удовлетворении различных (культурных, образовательных, профессиональных, научных) потребностей человека. Кроме того, расширяется сфера его действия – охватывает не только процесс непрерывного образования, но и вообще жизнедеятельность человека. Только через самообразование человек может удовлетворить многие из своих потребностей. Поэтому, как и в первом случае, данное определение подталкивает нас к выводу о том, что в период образования нужно готовить человека к самообразованию. Чтобы заниматься самообразованием, нужно быть готовым к этому.

Таким образом, самообразование не является частью (компонентом, элементом) системы любого образования, это автономное явление, необходимость в котором возникает всякий раз вне собственно образовательной деятельности. Это заключение особенно важно для военного образования. В военном вузе процесс образования настолько насыщен обязательным для освоения учебным материалом (нужно освоить программу гражданского и военного образования), строго регламентирован как по содержанию, так и по формам организации, что курсанту просто физически нет времени для свободной самообразовательной деятельности. А поэтому, исходя из общепедагогического понимания самообразования, необходимо говорить не о самообразовании курсантов, а о формировании у них готовности к самообразованию.

Подобный вывод относительно школьников был сделан признанным авторитетом в области теории самообразования А. К. Громцевой еще в 80-х годах прошлого столетия в работе «Формирование у школьников готовности к самообразованию» [2] и породил большой интерес исследователей к этой проблематике [4], [6], [8], [9], [14] и др. и, как это часто бывает в педагогике, множество различных толкований и определений самого термина «готовность к самообразованию». Так, А. К. Громцева под готовностью к самообразованию понимает «овладение личностью всеми компонентами самообразовательной деятельности» [2, с. 10].

В «Словаре-справочнике по педагогике» (авт.-сост. В. А. Мижериков) это «личностное качество, выраженное в умении соотносить мир знаний и мир реальных, в способности самостоятельно находить ответы на актуальные вопросы, основанной на умении свободно ориентироваться в различных источниках информации и критически их анализировать» [10, с. 62].

В диссертационных исследованиях готовность к самообразованию чаще всего определяется как интегральное динамическое свойство личности. Например, В. А. Светлова дает такое определение: «Готовность... к самообразованию представляет собой интегральное динамическое свойство личности, отражающее единство и взаимосвязь познавательной, мотивационной и практической готовности к активной самообразовательной деятельности» [8, с. 13].

Таким образом, в определениях «готовности к самообразованию» в педагогической науке чаще всего используется личностно-функциональный (личностно-деятельностный) подход к пониманию данного явления. В них подчеркивается, что это такое свойство личности, которое характеризуется системностью [2], [13], интегральностью [6], [8], [9], динамичностью [4]. Это свойство, по мнению исследователей, не возникает само собой, а является результатом целенаправленного педагогического воздействия в ходе образовательного процесса.

Такое понимание готовности к профессиональному самообразованию лежит в основе организации и осуществления практической работы по ее формированию в большинстве вузов, в том числе и военных вузах внутренних войск. Чаще всего, как свидетельствуют многочисленные диссертационные исследования, осуществляются попытки сформировать ее на уровне либо отдельных дисциплин, либо групп дисциплин (циклов – гуманитарных, общепрофессиональных, военно-профессиональных и т. п.). Однако, как показывает анализ, проведенный автором статьи, эффективность такой работы в военных вузах внутренних войск невелика. Только 15–20 % выпускников достигают высокого уровня сформированности готовности к самообразованию, владеют необходимым набором знаний и умений самообразовательной деятельности. Большинство опрошенных автором статьи преподавателей и командиров курсантских подразделений считают формирование готовности к самообразованию задачей, производной от процесса вооружения знаниями, умениями и навыками, полагая, что умение учиться придет само собой. Сложившаяся позиция по отношению к готовности курсантов к самообразованию не в полной мере соответствует и требованиям основных руководящих документов, регламентирующих подготовку будущих офицеров. В федеральных государственных образовательных стандартах, Квалификационных требованиях по подготовке будущих офицеров Федеральной службы войск национальной гвардии без использования термина «готовность к самообразованию» достаточно внимания уделено самообразовательной деятельности обучающихся. Половина, а по отдельным дисциплинам и более учебного времени сего-

дня отводится на самообразовательную деятельность обучающихся. В современных условиях умение учиться не менее важно, чем владение знаниями. Ни одна из компетенций, которыми должен овладеть выпускник, не может быть сформирована без активной самообразовательной деятельности курсанта.

Эти обстоятельства побудили нас к поиску путей, способных изменить сложившуюся ситуацию, акцентировать внимание преподавателей, командиров курсантских подразделений на проблеме формирования готовности к профессиональному самообразованию у курсантов. Один из них – изменение самого подхода к пониманию сущности готовности к профессиональному самообразованию, определение ее как ключевой компетенции, которой должен овладеть выпускник за время профессиональной подготовки в военном вузе.

Выбирая термин «компетенция» для определения явления готовности к самообразованию, исходим из двух позиций. В первом случае из понимания сущности компетенции и ее значения в современном профессиональном образовании. Термин «компетенция» очень активно используется в современном образовании, хотя общепринятого толкования этого термина пока нет. В нашем случае нет смысла вдаваться в суть теоретических споров по этому поводу, так как это выходит за рамки проводимого исследования. Резюмируем разные варианты его толкования.

Компетенции – это совокупность взаимосвязанных качеств личности: знаний, умений, навыков, способностей, способов деятельности [15]; системное проявление знаний, умений, способностей в учебной деятельности при решении различных задач [16]; это то, что формируется в процессе профессиональной подготовки как отсроченный результат обучения [14]; являются интегральной суммой знаний, умений, навыков, способов деятельности, составляющих компетентность [3].

Совершенно очевидно, что любое из этих толкований коррелирует с рассмотренными ранее определениями готовности к профессиональному самообразованию: и то и другое является личностным интегральным свойством (совокупность взаимосвязанных качеств личности – знаний, умений, навыков, способностей, освоенных способов деятельности), имеющим процессуальный характер (формируется в процессе профессиональной подготовки). Кроме того, готовность к самообразованию может быть отнесена к одной из ключевых компетенций будущего военного специалиста. В педагогической науке ключевыми (базовыми) компетенциями считаются те, что вырабатываются в ходе профессиональной подготовки на межпредметном уровне [11], формирование которых осуществляется в течение всего периода обучения. Субъектами этого процесса выступают все заинтересованные стороны (относительно военного вуза это курсанты, преподаватели, командиры курсантских подразделений).

Все это в полной мере можно отнести и к готовности к профессиональному самообразованию – она может быть сформирована только лишь на межпредметном уровне и только при том условии, если эта работа осуществляется систематически, целенаправленно и акцентированно всеми субъектами.

В имеющихся классификациях ключевых компетенций готовность к профессиональному самообразованию можно отнести к любой из трех групп компетенций: учебно-познавательных [15], деятельности человека [3], общих, формируемых в процессе профессиональной подготовки [1], что свидетельствует о ее значимости как в процессе становления будущего специалиста, так и в его последующей профессиональной деятельности.

Вторая позиция, обусловившая выбор термина «компетенция», связана с содержанием федерального государственного стандарта высшего профессионального образования, применяемого в военных вузах внутренних войск [12], и Квалификационных требований по подготовке будущих офицеров [5].

Термин «готовность к профессиональному самообразованию» в данных документах не употребляется. В то же время в перечне компетенций, определяемых ФГОС ВПО, находим две общекультурные компетенции, которые содержательно коррелируются с готовностью к самообразованию. Это ОК 9 и ОК 11, определяющие сформированные способности к приобретению новых знаний и умений, к работе с информацией (анализ, систематизация, обобщение, критическое осмысление), к развитию социальных и профессиональных компетенций, необходимых для выполнения профессиональных обязанностей [12].

Аналогичную компетенцию (ВПК – 5), определяющую необходимость сформировать у выпускника способность постоянно работать над совершенствованием своего профессионального и интеллектуального уровней, находим и в квалификационных требованиях по подготовке будущих офицеров Федеральной службы войск национальной гвардии [5].

Более того, анализ всех компетенций, которыми должен овладеть выпускник военного вуза внутренних войск, показывает, что ни одна из них не может быть сформирована без активной, систематической, целенаправленной самообразовательной деятельности самих курсантов. То есть готовность к самообразованию есть обязательное условие их формирования.

Данные обстоятельства обусловили возможность определить готовность к профессиональному самообразованию как ключевую компетенцию выпускника военного вуза, включающую в себя единство и взаимосвязь мотивационного (наличие устойчивого познавательного интереса, установок на профессиональное саморазвитие, сформированного чувства долга и ответственности), деятельностного (наличие достаточных знаний, умений, навыков организации и планирования самообразовательной деятельности) и операционного (умение осуществлять поиск, анализ, систематизацию, обобщение, критическое осмысление информации) компонентов, функционирующих на основе ценностного отношения к военной службе и стремления к самореализации в ней.

Такое определение данной компетенции отличает ее от всех остальных наличием в ее содержании мотивационного компонента, без сформированности которого готовность к самообразованию невозможна. Если у курсанта нет устойчивого познавательного интереса, не сформированы установки на необходимость постоянного профессионального саморазвития, отсутствуют чувство долга и ответственности за результаты учебы, то никакие знания и умения осуществлять самообразовательную деятельность, работать с информацией не помогут.

Кроме того, определение готовности к профессиональному образованию через категорию «ключевая компетенция» позволяет:

- рассматривать ее формирование на межпредметном уровне как одну из обязательных конечных целей профессиональной подготовки будущих офицеров внутренних войск;
- определить ее обеспечивающую роль в формировании других компетенций, определенных ФГОС ВПО и Квалификационными требованиями в подготовке офицеров внутренних войск;

– акцентировать внимание преподавателей и командиров курсантских подразделений на процессуальном характере ее формирования на протяжении всего периода профессиональной подготовки в военном вузе.

Эти выводы получили подтверждение в ходе педагогического эксперимента, проведенного автором на базе Саратовского военного института внутренних войск в 2015–2016 годах. По оценкам преподавателей и командиров курсантских подразделений, такой подход к пониманию готовности к профессиональному самообразованию способствует акцентированной, целенаправленной, систематической работе, более рациональному использованию всего арсенала имеющихся форм, методов и средств, позитивно сказывается на отношении курсантов к самообразовательной деятельности. За учебный год в рамках формирующего эксперимента у курсантов экспериментальных взводов (в эксперименте участвовали курсанты второго курса) произошли значительные изменения в уровнях готовности к профессиональному самообразованию. Уменьшилось количество курсантов с низким уровнем: в ЭГ₁ – с 52 до 14 %, в ЭГ₂ – с 45 до 9 %; 43 % в ЭГ₁ и 27 % в ЭГ₂ достигли высокого уровня, тогда как в начале эксперимента таковых курсантов не было.

Резюме. Таким образом, проведенное теоретическое исследование и апробация его результатов на практике позволяют нам сделать вывод о правомерности и продуктивности определения готовности к профессиональному самообразованию как ключевой компетенции, что обеспечивает изменение подхода к организации и проведению работы по ее формированию.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Актуальные вопросы перехода российской высшей школы на федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения* [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие. – Режим доступа : <http://www.cito-web.yspu.org/2011/>.
2. *Громцева А. К.* Формирование у школьников готовности к самообразованию : учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1983. – 144 с.
3. *Зимняя И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Электронный журнал «Эйдос». – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0505.htm>.
4. *Калугин Ю. Е.* Готовность к профессиональному самообразованию студентов вуза [Электронный ресурс] // Современная наука. – Режим доступа : <http://www.vipstd.ru/>.
5. *Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников Федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего профессионального образования внутренних войск МВД России по военно-учетной специальности «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений внутренних войск»* (утв. Приказом Главкома внутренних войск № 255 от 17.06.2013 г.). – Саратов : Б. и., 2013. – 20 с.
6. *Коджастирова Г. М.* Культура профессионального самообразования педагога. – М. : АО «ЦИТП», 1994. – 276 с.
7. *Педагогический энциклопедический словарь.* – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
8. *Светлова В. А.* Формирование готовности будущих педагогов к самообразованию средствами интерактивных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Йошкар-Ола, 2015. – 23 с.
9. *Сериков Г. Н.* Управление образованием. Современная интерпретация. – Челябинск : Факел, 1998. – 664 с.
10. *Словарь-справочник по педагогике* / авт.-сост. В. А. Мижериков. – М. : Сфера, 2004. – 448 с.
11. *Стратегия модернизации содержания общего образования* : материалы для разработки документов по обновлению общего образования – М. : Мир книги, 2001. – 98 с.
12. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030901 Правовое обеспечение национальной безопасности (квалификация (степень) специалист)* (утв. Приказом Минобрнауки РФ № 39 от 17 января 2011 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55071016/>.

13. Федорова Е. Ф. Формирование образовательной системы по повышению уровня готовности студентов к самообразованию на основе системного подхода // Вопросы взаимосвязи образования и самообразования студентов. – Вып. 3. – Челябинск : ЮУрГУ, 1998. – С. 37–43.

14. Филатова Л. О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преимущественности школьного и вузовского образования // Дополнительное образование. – 2005. – № 7. – С. 9–11.

15. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Электронный журнал «Эйдос». – Режим доступа : [http:// www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm](http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm).

16. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия «Психология». – 2006. – № 1. – С. 15–21.

17. Шуклина Е. А. К новой парадигме образования XXI века: от образования к самообразованию // Образование и общество. – 2004. – № 3. – С. 63–67.

UDC 378.635.5.041

V. A. Zolotarev

READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-EDUCATION AS A KEY COMPETENCE OF FUTURE OFFICER OF FEDERAL SERVICE TROOPS OF NATIONAL GUARD

Saratov Military Red Banner Institute of Internal Troops of MIA of Russia, Saratov, Russia

Abstract. The article deals with the essence of readiness for professional self-education, gives the understanding of it as a key competence that graduates should acquire during their studies at the military institute of higher education; this approach to definition is one of the ways to improve the efficiency of formation of readiness of professional self-education of future officers of Federal Service Troops of National Guard, that provides its implementation at interdisciplinary level. It has been established that it is necessary to draw teachers' and commanders' of student units to this problem during the entire period of training at the military institute of higher education.

Keywords: *readiness, self-education, readiness for professional self-education, competence, key competence, internal troops.*

REFERENCES

1. Aktual'nye voprosy perehoda rossijskoj vysshej shkoly na federal'nye gosudarstvennye obra-zovatel'nye standarty tret'ego pokolenija [Elektronnyj resurs] : uchebno-metodicheskoe posobie. – Rezhim dostupa : [http:// www.cito-web.yspu.org/2011/](http://www.cito-web.yspu.org/2011/).

2. Gromceva A. K. Formirovanie u shkol'nikov gotovnosti k samoobrazovaniju : uchebnoe posobie po speckursu dlja studentov ped. in-tov. – M. : Prosveshhenie, 1983. – 144 s.

3. Zimnjaja I. A. Kljuchevye kompetencii – novaja paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovaniya // Elektronnyj zhurnal «Jeidos». – Rezhim dostupa : [http:// www.eidos.ru/journal/2002/0505.htm](http://www.eidos.ru/journal/2002/0505.htm).

© Zolotarev V. A., 2016

Zolotarev, Vladimir Aleksandrovich – Adjunct, Department of Military Pedagogics and Psychology, Saratov Military Red Banner Institute of Internal Troops of MIA Russia, Saratov, Russia; e-mail: vovanboy2015@yandex.ru

The article was contributed on August 10, 2016

4. Kalugin Ju. E. Gotovnost' k professional'nomu samoobrazovaniju studentov vuza [Jelektronnyj resurs] // *Sovremennaja nauka*. – Rezhim dostupa : <http://www.vipstd.ru/>.
5. *Kvalifikacionnye trebovanija k voenno-professional'noj podgotovke vypusnikov Federal'nogo gosudarstvennogo kazennogo voennogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija vysshego professional'nogo obrazovanija vnutrennih vojsk MVD Rossii po voenno-uchetnoj special'nosti «Sluzhebno-boevoe primenenie soedinenij, voinskih chastej i podrazdelenij vnutrennih vojsk»* (utv. Prikazom Glavkoma vnutrennih vojsk № 255 ot 17.06.2013 g.). – Saratov : B. i., 2013. – 20 s.
6. Kodzhaspirova G. M. Kul'tura professional'nogo samoobrazovanija pedagoga. – M. : AO «CITP», 1994. – 276 s.
7. *Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar'*. – M. : Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija, 2003. – 528 s.
8. Svetlova V. A. Formirovanie gotovnosti budushhih pedagogov k samoobrazovaniju sredstvami interaktivnyh tehnologij : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Joshkar-Ola, 2015. – 23 s.
9. Serikov G. N. Upravlenie obrazovaniem. Sovremennaja interpretacija. – Cheljabinsk : Fakel, 1998. – 664 s.
10. *Slovar'-spravochnik po pedagogike* / avt.-sost. V. A. Mizherikov. – M. : Sfera, 2004. – 448 s.
11. *Strategija modernizacii sodержanija obshhego obrazovanija : materialy dlja razrabotki dokumentov po obnovleniju obshhego obrazovanija* – M. : Mir knigi, 2001. – 98 s.
12. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professional'nogo obrazovanija po napravleniju podgotovki (special'nosti) 030901 Pravovoe obespechenie nacional'noj bezopasnosti (kvalifikacija (stepen') specialist)* (utv. Prikazom Minobrnauki RF № 39 ot 17 janvarja 2011 g.) [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55071016/>.
13. Fedorova E. F. Formirovanie obrazovatel'noj sistemy po povysheniju urovnja gotovnosti studentov k samoobrazovaniju na osnove sistemnogo podhoda // *Voprosy vzaimosvjazi obrazovanija i samoobrazovanija studentov*. – Vyp. 3. – Cheljabinsk : JuUrGU, 1998. – S. 37–43.
14. Filatova L. O. Kompetentnostnyj podhod k postroeniju sodержanija obuchenija kak faktor razvitija preemstvennosti shkol'nogo i vuzovskogo obrazovanija // *Dopolnitel'noe obrazovanie*. – 2005. – № 7. – S. 9–11.
15. Hutorskoj A. V. Tehnologija proektirovanija ključevyh i predmetnyh kompetencij // *Jelektronnyj zhurnal «Jejdos»*. – Rezhim dostupa : <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
16. Shadrikov V. D. Lichnostnye kachestva pedagoga kak sostavljajushhie professional'noj kompetentnosti // *Vestnik Jaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova. Serija «Psihologija»*. – 2006. – № 1. – S. 15–21.
17. Shuklina E. A. K novej paradigme obrazovanija XXI veka: ot obrazovanija k samoobrazovaniju // *Obrazovanie i obshhestvo*. – 2004. – № 3. – S. 63–67.

УДК 159.923:159.922.4(092)

Д. Е. Иванов, Т. Н. Петрова

**НАУЧНО-ЦЕННОСТНОЕ ЗНАЧЕНИЕ
ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И. Н. АФАНАСЬЕВА
О ВЛИЯНИИ ДЕТЕРМИНИРУЮЩИХ ФАКТОРОВ
ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается научно-ценностный потенциал этнопсихологического исследования И. Н. Афанасьева о влиянии детерминирующих природно-географических условий, исторически сложившихся этнокультурных и современных социокультурных факторов на психологию личности. Также раскрыта научная идея сущностно-содержательного и функционального обоснования И. Н. Афанасьевым этностереотипа поведения личности как проявления результата закономерностей и механизмов развития общества в определенных природно-климатических и социально-культурных условиях. Разработанная им концепция позволила авторам по-новому взглянуть на этнопсихологические механизмы воспитательного влияния на формирующуюся личность ребенка, интерпретировать и прогнозировать различные проявления этнического сознания и самосознания личности в новых быстроменяющихся социально-культурных условиях.

Ключевые слова: авторская позиция по проблеме этнической принадлежности индивида, сравнительно-доказательная база научных изысканий автора, интерпретация и прогноз различных проявлений этнического сознания и самосознания личности, актуализация научных поисков И. Н. Афанасьева.

Актуальность исследуемой проблемы. Цель данного исследования состоит в том, чтобы на основе глубокого и всестороннего изучения и систематизации научных трудов Игоря Николаевича Афанасьева определить их научно-ценностное значение, доказать плодотворность выдвинутых автором научно-теоретических и эмпирических позиций, придать им реальное общественно-научное звучание.

Исследование И. Н. Афанасьева имеет важное научно-ценностное значение в силу раскрытия научных проблем по заявленной тематике и выработки определенной автор-

© Иванов Д. Е., Петрова Т. Н., 2016

Иванов Дмитрий Еромолаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры дизайна и методики профессионального обучения, проректор по учебной работе – первый проректор Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: crk.do@yandex.ru

Петрова Татьяна Николаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, проректор по научной и инновационной работе Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: tanjana1@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 30.09.2016

ской позиции относительно социального и исторического статуса этнопсихологических детерминирующих факторов формирования личности. Его исследование было признано как имеющее особое научное и практическое значение и принято на защиту в качестве докторской диссертации в диссертационный совет при Институте психологии Российской академии образования в 2003 г. Результаты исследования нашли отражение в 56 научных статьях, в двух монографиях («Этнопсихологические аспекты воспитания и развития личности (на примере чувашского этноса)» (2000) [6], «Эпоха и личность: формирование и изменение этнического характера» (2004) [4]), в более чем 10 учебных и учебно-методических пособиях по проблемам изучения этнопсихологических механизмов межличностных отношений в процессе обучения и воспитания [7, с. 215–219] и др.

В последние десятилетия в научной сфере все чаще появляются высказывания отечественных и зарубежных ученых о транснациональных и кросс-национальных исследованиях в социальных науках и их научно-методологической и социально-культурной ценности: «...Некоторые социальные науки, такие как экономика и демография, имеют более длительную историю кросс-национальных исследований, чем другие. В то же время такие дисциплины, как психология и антропология, более тесно связаны с культурой каждой нации. Однако все социальные науки стремятся к всестороннему транснациональному пониманию, при этом некоторые из них ведут поиски всеобщих законов, применимых ко всем культурам. Путь к транснациональному пониманию социальных явлений проходит через сравнительные знания, включает всесторонние кросс-национальные исследования, которые в принципе должны охватывать все нации и культуры... Это приведет к усилению позиций социальных наук и улучшению понимания между нациями» [11]. Это высказывание Элс Ойен – профессора социальной политологии, вице-президента Международной социологической ассоциации, долгое время ведущей сравнительные междисциплинарные исследовательские программы, – дополнительно актуализирует научные поиски И. Н. Афанасьева и напрямую касается результатов его научных изысканий, не только имеющих национально-культурную и дисциплинарную ценность, но и представляющих новое понимание и интерпретацию многих социальных и этнопсихологических проблем.

Материал и методика исследований. Материалами исследования послужили научные труды и изыскания И. Н. Афанасьева в области этнопсихологических механизмов динамики личности как результата проявления закономерностей развития общества в определенных природно-климатических и социально-культурных условиях. Использовались такие методы, как обзор и анализ научных исследований ученого, сопоставление, обобщение и систематизация документов и фактов его эмпирического исследования.

Результаты исследований и их обсуждение. Психологическим проблемам формирования личности посвящено много научных исследований отечественных и зарубежных ученых (В. В. Абраменковой, К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Анцыферовой, А. Г. Асмолова, М. И. Бобневой, Л. П. Бугевой, А. М. Грачевой, Е. П. Крупника, Е. А. Лапина, Т. Д. Марцинковской и др.). Они связаны с функционированием личности как открытой системы, взаимодействующей с окружающим миром, свойствами субъекта деятельности, преобразующего действительность. Однако проблема детерминирующего действия естественно-природно-географических, социально и исторически сложившихся этнокультурных факторов на психологию личности и самопроявление человека в современном быстроразвивающемся и изменяющемся мире была недостаточно разработана. Эта проблема основательно изучена и подтверждена многочисленными эксперименталь-

ными исследованиями психолога И. Н. Афанасьева. Однако преждевременный трагический уход из жизни (2004 г.) не позволил ученому донести результаты своих глубоких теоретических и практических исследований до широкой научной публики.

Преимущество разработок ученого объясняется тем, что он сформировался в условиях сложившейся научной школы [9], долгое время разносторонне изучал эти проблемы, имел реальную практику сравнительного анализа результатов исследования «в открытой и традиционной академической манере» и апробировал их в атмосфере доверительного научно-информационного обмена между коллегами-учеными. Более того, он всегда имел свободу высказывания личного мнения по самым разным, противоречивым выводам своего исследовательского проекта перед научной и социальной публикой и не ограничивался узкоспециализированными научными открытиями, его всегда привлекала сравнительно-доказательная база своих предположений и научных изысканий.

При разработке вопросов генезиса и этнопедагогического аспекта формирования личности И. Н. Афанасьев углублял свои знания и опирался на фундаментальные труды В. С. Мухиной, В. К. Шабельникова, М. Мид, Э. Фромма, С. Холла, Э. Эриксона, П. П. Блонского, В. М. Коротова, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, С. Т. Шацкого, И. Я. Яковлева, а также на исследования современных ученых-педагогов Ш. М.-Х. Арсалиева, В. Ф. Афанасьева, А. Л. Бугаевой, Г. Н. Волкова, Ш. А. Мирзоева, М. Г. Тайчинова и др. Такой широкий научный подход, ориентированный на междисциплинарное решение проблемы, позволил исследователю по-новому взглянуть на этнопсихологические механизмы воспитательного влияния на формирующуюся личность ребенка, интерпретировать и прогнозировать различные проявления этнического сознания и самосознания личности в условиях стремительного общественного развития.

В основу научной концепции И. Н. Афанасьева легли психологические труды С. Л. Рубинштейна, который определял личность не только как объект общественных отношений, испытывающий социальные воздействия, но и как субъект, преломляющий, преобразующий их, т. к. личность постепенно начинает выступать как совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия общества [1], [15]. В центре внимания научного проекта также исследования о человеке, которые стали одной из важнейших основ европейской психолого-педагогической науки. Опираясь на труды В. К. Шабельникова, который выявил отличительные особенности большинства народов планеты от европейской логики развития личности, И. Н. Афанасьев выстроил свою научную концепцию развития личности на основе не потребностно-детерминированных личных целей, а общинных мифов и ритуалов, обеспечивающих совместную работу социальных групп как единых субъектов деятельности [16].

Исследователь утверждал, что многим этносам, в том числе и чувашскому, не присущи характерные черты европейской цивилизации. Для этих народов характерны формы семейно-общинной организации деятельности, где личность практически лишена роли субъекта этой деятельности. Человек здесь организует свою активность естественным путем, с объектным восприятием природы, когда взаимодействие с ней строится по чисто прагматическим принципам. По его мнению, психологию чувашского этноса на ранних этапах развития формировала естественная природная среда, где законам развития биосферного порядка следовал родовой человек. Для ранних религиозных верований чувашей характерно наделение богов и богинь человеческими качествами и свойствами. Та же самая закономерность прослеживается и в народных преданиях исследуемого И. Н. Афанасьевым этноса.

У чувашского этноса не сложилось представления о человеке, который во всех отношениях радикальным образом выделяется из окружающего его мира. Абсолютная ценность разума, субъективности в целом (а поскольку природа ими не обладает, то, соответственно, ее ценность неизмеримо меньше), абсолютно объективное восприятие природы не вошли в картину мира чувашского экологического сознания. Следует отметить то обстоятельство, что с начала XX в., когда возобладало антропоцентристское экологическое сознание, происходят определенные изменения и в психологической структуре представителей чувашского этноса. Такая же тенденция наблюдается, по результатам исследования ученого, и при переезде сельских жителей в город. Придерживаясь научной теории Н. А. Косолапова [10] о связи ментальности того или иного этноса со способом жизнеобеспечения, автор в своих исследованиях связывал этнопсихологические детерминирующие факторы формирования личности с тремя условиями жизнеобеспечения и важнейшими тремя базовыми способами существования – подбором, производством и отъемом [10]. Основная идея его гипотезы в том, что эти способы жизнеобеспечения определяют онтогенетическую сущность и функциональную специфику экологических и социальных систем.

При способе существования **подбирании** человек полностью находится в первичном микросоциуме, т. е. во власти природы, стихийных сил и процессов, где доминирующие формы человеческой деятельности не требуют ни сложных средств общения, ни развития отношений внутри социума.

Способ существования **производство** как изготовление чего-то годного к потреблению в процессе совместного труда не может протекать без усилий всех его участников, т. е. требует строгой последовательности операций для получения желаемого результата деятельности, а значит, разделения труда, координации действий и, конечно же, сложных форм взаимного общения.

Отъем как способ существования путем насилия, отбирания готового продукта вопреки воле и желанию того, у кого изымается сам продукт, обязательно нуждается в тех других способах существования. Этот способ имеет глубокие исторические корни в форме насилия – вырвать, отобрать, ограбить, отвоевать, а в современных условиях – изъять, конфисковать, взять податью или налогом, перераспределить, ограничить доход и т. д.

И. Н. Афанасьев справедливо указывал, что чувашский этнос до настоящего времени сохраняет в основном такие формы жизнеобеспечения, как **подбор** и **производство**. Отъем как способ поддержания жизни чужд чувашской ментальности. Основная масса сельчан и большая часть горожан поддерживают свою жизнь на основе выращивания сельскохозяйственной продукции. При обосновании способов существования в контексте своих научных идей И. Н. Афанасьев опирался на авторитетное исследование ученого-этнографа прошлого столетия Л. Н. Гумилева, который в своих фундаментальных трудах, характеризуя социум как общественную категорию, писал: «Этнос – не случайное сборище людей, а развитие географической оболочки планеты Земля, совершающее на ней перестройки, сопоставимые с геологическими переворотами малого масштаба... этнос всегда взаимодействует с ландшафтом и техносферой. Эти связи не случайны и зависят от характера адаптации и уровня развития производительных сил» [8].

В современной чувашской деревне основными способами жизнедеятельности продолжают оставаться такие формы хозяйствования, как животноводство и земледелие,

вещающие в себя два основных мировоззрения – психологию скотовода и психологию земледельца. На протяжении длительной истории эти два вида хозяйствования являлись основным источником выживания и жизнеобеспечения чувашского народа [12].

Агрессия по отношению к соседним этносам, решение проблем на основе территориальных и других притязаний никогда не были свойственны чувашскому народу. Это подтверждается общей толерантностью, миролюбием чувашей, стремлением решать проблемы только на основе согласия и взаимной договоренности.

Исследования И. Н. Афанасьева показали, что у горожан и этнических маргиналов в условиях развивающегося общества значимыми становятся самооценочность, саморукводство, самопринятие, самопривязанность. Отраженное самоотношение и открытость, преобладающие у сельских жителей, передают в большей степени этнородовое сознание. Жизнь в условиях жесткой структуры этнородовых правил и предписаний требует постоянного соизмерения своих действий с действиями других, подчинения общему и общинному ритму жизни [13], [14].

В своих этнопсихологических исследованиях И. Н. Афанасьев раскрыл этнические характерологические особенности представителей чувашского и русского народов, имеющих исторические традиции совместного бытия. На основе сравнительного анализа интертных отношений (взаимоотношений между людьми различных социотипов) и свойств личности ему удалось выявить, что у чувашей по сравнению с русскими ярче выражены следующие свойства личности: недоверчивость, скептицизм, покорность, застенчивость, зависимость, послушность, уступчивость, уживчивость, покладистость. В то же время показатели вектора дружелюбия преобладают над вектором доминирования.

Сравнительный анализ профилей личности (мотивации, совокупности эмоциональных характеристик, особенностей самосознания) типичных чувашей и типичных русских (для экспериментального исследования на данном этапе были использованы «Методика изучения интертных отношений» (опросник Т. Лири, 1956), «Опросник 16 личностных факторов» (адаптация опросника 16PF Р. Кэттелла, 1970) и др.) позволил автору сделать вывод, что чувашскому этносу присущи большая скромность, замкнутость, зависимость, подозрительность, наивность, консервативность, конформность, импульсивность, напряженность [6]. Преобладание этих черт характера исследователь объясняет тем, что на протяжении всей истории чувашей их жизнеустройство обеспечивалось не на основе соперничества с соседствующими народами, а на основе тяжелого, порой даже изнурительного труда для собственного выживания. Чувашский этнос в течение почти 700 лет (с 1236 г. до начала XX в.) находился в зависимости от многих социально-политических факторов, что и сформировало своеобразную национальную психологию. Долгое время чуваша входили в состав Казанского ханства в качестве зависимых подданных с полной потерей в последующем своей самостоятельности. Народ, сумевший сохранить свой менталитет, свою культуру, но вынужденный зависеть от более сильных соседей, выработал в себе недоверчивость, зависимость, покорность, послушность, подозрительность. Адаптация к условиям постоянного подчинения и «служения», унижения, зависимости, согласно утверждению исследователя, привела к выработке именно этих негативных качеств и свойств этнической личности [6].

Принципиально важное значение для психологической науки имеют выводы И. Н. Афанасьева и по изучению особенностей этнического характера чувашей в контексте конфликтологии: у сельских жителей (как мужчин, так и женщин) внутренняя конфликтность ниже, чем у горожан и этнических маргиналов. Им также выявлено наличие

установки на интрапунитивность (склонность постоянно обвинять за все неудачи самого себя) у горожан и этнических маргиналов. Этномаргинальная ситуация приводит к потере самоуважения и симпатии к себе [6]. Чувашский этнос, исходя из сложившихся социально-исторических условий, не имеет ярко выраженных механизмов индивидуальной психической самоорганизации и управления собственными действиями. Свое подтверждение это обстоятельство находит и в результатах проведенного исследователем эксперимента по выявлению свойств характера (низкие баллы по октантам доминирования, агрессии, властно-лидирующих типов отношений с окружающими). Несмотря на происходящие изменения в этом плане, в последние десятилетия XX и начале XXI в. чуваша в сельской местности в основе своей сохраняют жесткую социальную структуру личных, эмоциональных связей и местных этнических стереотипов поведения. По-прежнему преобладают традиционные отношения между людьми, которые оказываются гораздо более сильным фактором построения действия, чем воля, сознание или желание индивидов. По мнению И. Н. Афанасьева, здесь не отдельные личности выстраивают связи и отношения, а наоборот, индивиды формируются и организуются как компоненты связей и отношений внутри социальной группы [5].

Результаты исследования позволили автору утверждать, что в условиях длительной нестабильности и перемен в обществе происходит разрушение жестких этнообщинных отношений, которое приводит, в свою очередь, к изменениям и в самой психической структуре этнической личности. В новых условиях актуализируются потенциальные механизмы реагирования и взаимодействия с социумом, обнаруживаются до сих пор не задействованные адаптивные возможности, выработанные на ранних стадиях формирования и развития этноса [5]. По справедливому мнению исследователя, социальные структуры, внутри которых возможна прямая, непосредственная передача опыта, медленно исчезают и отмирают. Передаваемая традиционно через семью, род, общину этническая культура перестает быть доминирующей. Тем самым ее влияние становится незначительным и не может соперничать с культурой, приобретаемой в ходе преобразования общества и подрастания молодого поколения. В настоящее время значительно сужается связь растущего человека с этнической культурой, родом, среди молодежи нередко проявления комплекса национальной неполноценности. В связи с этим, согласно И. Н. Афанасьеву, покорность и уважение к традиционным этносоциальным системам, в свое время сумевшим адаптировать деятельность человека к сложной природе и обеспечить людям выживание, к сожалению, становятся менее значимыми для современного человека и теряют свою силу и необходимость [3].

Автор затрагивает самые актуальные темы, имеющие прямое отношение к современным гносеологическим, психологическим, социологическим, культурологическим проблемам. В этом плане весьма ценными представляются его исследовательские прогнозы по поводу доминирования таких психологических понятий из области приоритетов развития личности, как «ориентация на личные достижения», «собственные усилия» и т. п. Ярко выраженными и наиболее значимыми личностными качествами в условиях конкуренции и соперничества исследователь считает самооценку, самоуправление, самопринятие, самопривязанность. Наблюдается процесс изменения ценностей структуры индивидуального и этнического сознания в направлении индивидуализма, личной ответственности, напряженного труда в целях достижения личного успеха и благосостояния. Целерациональные (сознательно направленные на конкретную цель и осуществляемые реальными средствами) социальные действия начинают доминировать над традици-

онными (в силу привычки), аффективными (направляемыми эмоциями индивида), ценностно-рациональными (в основе которых лежат религиозные, этические, этнические требования к самому поведению независимо от его практических последствий). Достижения действенного успеха в наше время связываются с такими характеристиками, как предприимчивость, целеустремленность, успешность в делах, удача, контактность, готовность к обмену.

Выросший в многодетной учительской семье и сформировавшийся как личность в условиях семейной микросреды автор исследования затрагивает и особенности современных проблем детско-родительских отношений в сельских и городских семьях. Результаты проведенного И. Н. Афанасьевым исследования показали, что как в сельских, так и в городских условиях со стороны родителей не наблюдается гиперопекающего активного отношения к ребенку [2]. Однако отношение женщины-матери к своим детям более позитивное, чем у мужчин-отцов. Эта тенденция характерна для всех пяти шкал (по методике «Тест родительского отношения»: принятие или отвержение ребенка, кооперация, симбиоз, контроль, отношение к неудачам ребенка), выражающих те или иные аспекты родительского отношения. Эти проблемы были рассмотрены автором в практической части исследования, им было выявлено, что сельские мужчины более позитивно относятся к своим детям, чем городские. Городские женщины, наоборот, незначительно превосходят сельских женщин в этом отношении [6].

Исследование И. Н. Афанасьевым личностных конструктов представителей чувашского этноса показало, что в рыночных условиях все взаимоотношения в семье, между родными, в школе, обществе начинают приобретать характер соперничества. Необходимость сравнения себя с другими, притязания, с одной стороны, и реальные возможности своего неуспеха и успеха других, с другой, вызывают у детей и взрослых тяжелые переживания – страх перед возможной неудачей, чувства социальной неполноценности, постоянной тревожности. Начинает преобладать рассудочное, манипулятивное мышление, эмоциональная жизнь атрофируется. Ориентация на то, чтобы «иметь», а не «значить», проявляется в собственнических чувствах, установках, которыми руководствуется современный человек в своей повседневной деятельности, – в воспитании, в формах отношений между людьми, в том числе между родителями и детьми [2].

Таким образом, И. Н. Афанасьев, в силу широты своего научного интеллекта, образования, в результате многолетнего этнопсихологического исследования выявил основные свойства и качества в структуре личности чувашского этноса и обосновал их развитие детерминирующими условиями. Результаты исследования ученого выражены в следующих основных положениях, имеющих несомненное научное значение:

1. Мемориальная фаза, близкая к этническому гомеостазу, знаменует завершение этого процесса. Понятие «мемориальная фаза» применимо к субэтносам, выпавшим из основного потока этногенеза, изолировавшим себя от других этносов. Чуваши и составляют такой реликтовый этнос.

2. Высокая степень психологической включенности чувашского этноса в естественный мир природы. В психической структуре чувашей имеет место архаичное наделение природного окружения человеческими свойствами (субъектное восприятие природы).

3. Чувашский этнос до настоящего времени сохранил такие формы жизнеобеспечения, как подбор и производство. Производство требует строгой последовательности операций для получения желаемого результата, и значит, разделения труда, а с другой – ко-

ординации усилий всех его участников. При таком способе жизнеобеспечения вырабатываются настойчивость, упорство в достижении долгосрочной цели, терпение и терпимость. Отъем как способ существования социума обязательно нуждается в тех других способах существования, на которых он мог бы паразитировать. Отъем как способ поддержания жизни чужд чувашской ментальности. Агрессия по отношению к соседним этносам, решение своих проблем на основе соперничества не свойственны чувашскому народу. Это подтверждается общей толерантностью, миролюбием чувашей, стремлением решать свои проблемы только на основе взаимного согласия и договоренности.

4. Преобладание дружелюбных черт характера объясняется тем, что на протяжении всей истории этноса жизнь обеспечивалась не на основе соперничества с соседними этносами, а на основе труда для собственного выживания. Чувашский этнос длительное время находился в зависимости от других народов, что и сформировало его своеобразную психологию.

Резюме. Концепция исследовательского проекта И. Н. Афанасьева, которая представляет несомненную научно-методологическую ценность, основывается на следующих идеях:

1. Воспитание и развитие личности детерминированы природными и социокультурными факторами. Конкретные культурно-хозяйственные типы и способы жизнеобеспечения влияют на формирование специфических черт характера, способствуют оптимальной адаптации к соответствующим природным и социально-этническим условиям.

2. В условиях активных социокультурных перемен в обществе происходит определенная ломка стереотипных форм поведения, актуализируются ранее выработанные формы и способы поведения как реакция на изменившуюся ситуацию, включается психологическая защита как механизм восстановления нарушенного равновесия. Это приводит к определенным изменениям в воспитательной практике этноса, в психической структуре самой личности, и в связи с этим актуализируются потенциальные механизмы реагирования и взаимодействия с социумом.

В заключение хочется еще раз подчеркнуть, что подобные исследования имеют полное и ценностное право общественного признания и научного продвижения, ибо их результаты могут использоваться в позитивно-конструктивных научно-поисковых целях учеными и исследователями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абушенко В. Л. Личность // Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – М. : Изд-во В. М. Скакун, 1998. – С. 369–370.
2. Афанасьев И. Н. Историческое изменение психики человека и взаимоотношения родителей и детей // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 1999. – № 6(11). – С. 38–42.
3. Афанасьев И. Н. Психологические механизмы межличностных отношений в процессе воспитания // Психологические аспекты оптимизации учебно-воспитательного процесса и роль психолога в современной школе : материалы респ. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 1998. – С. 87–90.
4. Афанасьев И. Н. Эпоха и личность: формирование и изменение этнического характера. – Чебоксары : ЧФ МГОПУ, 2004. – 225 с.
5. Афанасьев И. Н. Этнические признаки как результат детерминации окружающей среды // Актуальные проблемы непрерывного образования в системе «школа – вуз» : материалы межвуз. науч.-практ. конф. – М. ; Чебоксары, 2001. – С. 23–26.
6. Афанасьев И. Н. Этнопсихологические аспекты воспитания и развития личности (на примере чувашского этноса). – Чебоксары : ИППК АПК, 2000. – 290 с.

7. Афанасьев И. Н., Петрова Т. Н. Этнический характер и проблема толерантности (психолого-педагогические аспекты межэтнической толерантности в социокультурном пространстве Чувашии) : учеб. пособие. – М. : Чебоксары : ЧФ МГОПУ, 2005. – 219 с.
8. Гумилев Л. Н. Этносфера: история людей и история природы. – М. : Экопрос, 1993. – 544 с.
9. Егоров Д. Е. История чувашской школы и педагогики в событиях и лицах : учеб. пособие для пед. учеб. заведений. – Чебоксары : Изд-во ЧГПИ, 1998. – 360 с.
10. Косолапов Н. А. Политико-психологический анализ социально-территориальных систем: основы теории и методологии (на примере России). – М. : Аспект Пресс, 1994. – 240 с.
11. Ойен Элс. Транснациональные и кросс-национальные исследования в социальных науках // Всемирный доклад по социальным наукам. – М. : Магистр-Пресс ; Париж : ЮНЕСКО, 2002. – С. 189–194.
12. Петрова Т. Н. Народная педагогика как фактор формирования национального характера // Applied Sciences and technologies in the USA and Europe: common challenges and scientific findings. – New York : Cibuneh Publishing, 2013. – S. 113–115.
13. Петрова Т. Н. Психолого-педагогическая детерминация формирования поликультурной личности // II Международный форум по педагогическому образованию. – Казань, 2016. – С. 416–417.
14. Петрова Т. Н., Афанасьев И. Н. Духовные ценности как феномен чувашской педагогической культуры // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 1998. – № 4(5). – С. 137–142.
15. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
16. Шабельников В. К. Взаимоотношения европейского и азиатского менталитетов как отражение глобального «таяния» социальных структур // Восток – Запад: диалог культур : докл. и выступления 2-го Междунар. симп. Ч. 1. – Алматы, 1996. – С. 5–10.

UDC 159.923:159.922.4(092)

D. E. Ivanov, T. N. Petrova

SCIENTIFIC VALUE OF I. N. AFANASYEV'S ETHNO-PSYCHOLOGICAL RESEARCH ON THE IMPACT OF DETERMINING FACTORS IN FORMATION OF A PERSONALITY

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article discusses the scientific value of I. N. Afanasyev's ethno-psychological research on the impact of the determining natural and geographical conditions, historical and ethno-cultural and contemporary socio-cultural factors on the psychology of an individual. It also discloses a scientific idea of I. N. Afanasyev's essentially meaningful and functional justification of ethnic stereotype of person's behaviour as a result of laws and mechanisms of the development of society in natural-climatic and socio-cultural conditions. The concept developed enabled the authors to refresh the look at the ethno-

© Ivanov D. E., Petrova T. N., 2016

Ivanov, Dmitry Ermolaevich – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Design and Methods of Professional Training, Pro-rector for Academic Affairs – First Pro-rector, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: cprk.do@yandex.ru

Petrova, Tatyana Nikolaevna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Pedagogics and Psychology, Pro-rector for Scientific and Innovative Work, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: tanjana1@yandex.ru

The article was contributed on September 30, 2016

psychological mechanisms of educational influence on the formation of a child's personality, to interpret and predict the various manifestations of ethnic consciousness and self-consciousness in the new rapidly changing socio-cultural conditions.

Keywords: *author's position on the issue of ethnicity of an individual, comparative-evidential base of the author's scientific research, interpretation and prediction of various manifestations of ethnic consciousness and self-consciousness, actualization of I.N. Afanasyev's scientific research.*

REFERENCES

1. Abushenko V. L. Lichnost' // Novejshij filosofskij slovar' / sost. A. A. Gricanov. – M. : Izd-vo V. M. Skakun, 1998. – S. 369–370.
2. Afanas'ev I. N. Istoricheskoe izmenenie psihiki cheloveka i vzaimootnosheniya roditel'ev i detej // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 1999. – № 6(11). – S. 38–42.
3. Afanas'ev I. N. Psihologicheskie mehanizmy mezhluchnostnyh otnoshenij v processe vospitaniya // Psihologicheskie aspekty optimizacii uchebno-vospitatel'nogo processa i rol' psihologa v sovremennoj shkole : materialy resp. nauch.-prakt. konf. – Cheboksary, 1998. – S. 87–90.
4. Afanas'ev I. N. Jepoha i lichnost': formirovanie i izmenenie jetnicheskogo haraktera. – Cheboksary : ChF MGOPU, 2004. – 225 s.
5. Afanas'ev I. N. Jetnicheskie priznaki kak rezul'tat determinacii okruzhajushhej sredy // Aktu-al'nye problemy nepreryvnogo obrazovaniya v sisteme «shkola – vuz» : materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – M. ; Cheboksary, 2001. – S. 23–26.
6. Afanas'ev I. N. Jetnopsihologicheskie aspekty vospitaniya i razvitiya lichnosti (na primere chuvashskogo jetnosa). – Cheboksary : IPPK APK, 2000. – 290 s.
7. Afanas'ev I. N., Petrova T. N. Jetnicheskij harakter i problema tolerantnosti (psihologo-pedagogicheskie aspekty mezhetnicheskoy tolerantnosti v sociokul'turnom prostranstve Chuvashii) : ucheb. posobie. – M. ; Cheboksary : ChF MGOPU, 2005. – 219 s.
8. Gumilev L. N. Jetnosfera: istoriya ljudej i istoriya prirody. – M. : Jekopros, 1993. – 544 s.
9. Egorov D. E. Istorija chuvashskoj shkoly i pedagogiki v sobytijah i licah : ucheb. posobie dlja ped. ucheb. zavedenij. – Cheboksary : Izd-vo ChGPI, 1998. – 360 s.
10. Kosolapov N. A. Politiko-psihologicheskij analiz social'no-territorial'nyh sistem: osnovy teorii i metodologii (na primere Rossii). – M. : Aspekt Press, 1994. – 240 s.
11. Ojen Jels. Transnacional'nye i kross-nacional'nye issledovaniya v social'nyh naukah // Vse-mirnyj doklad po social'nym naukam. – M. : Magistr-Press ; Parizh : JuNESKO, 2002. – S. 189–194.
12. Petrova T. N. Narodnaja pedagogika kak faktor formirovaniya nacional'nogo haraktera // Applied Sciences and technologies in the USA and Europe: common challenges and scientific findings. – New York : Cibuneh Publishing, 2013. – S. 113–115.
13. Petrova T. N. Psihologo-pedagogicheskaja determinacija formirovaniya polikul'turnoj lichnosti // II Mezhdunarodnyj forum po pedagogicheskomu obrazovaniju. – Kazan', 2016. – S. 416–417.
14. Petrova T. N., Afanas'ev I. N. Duhovnye cennosti kak fenomen chuvashskoj pedagogicheskoy kul'tury // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 1998. – № 4(5). – S. 137–142.
15. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii. – Spb. : Piter, 2002. – 720 s.
16. Shabel'nikov V. K. Vzaimootnosheniya evropejskogo i aziatskogo mentalitetov kak otrazhenie global'nogo «tajanija» social'nyh struktur // Vostok – Zapad: dialog kul'tur : dokl. i vystupleniya 2-go Mezhdunar. simp. Ch. 1. – Almaty, 1996. – S. 5–10.

УДК [378.016:81.111]:004.9

М. В. Клименко, Л. А. Слепцова

МОБИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Брянский государственный университет им. акад. И. Г. Петровского, г. Брянск, Россия

Аннотация. Статья посвящена мобильному обучению в практике преподавания иностранного языка в вузе как способу усиления наглядности и увеличения интенсивности урока, индивидуализации и дифференциации обучения, повышения его качества. Проведенный на основе внедрения мобильных устройств эксперимент показал, что их использование при обучении иностранному языку обеспечивает высокую информативную емкость материала, способствует стимулированию познавательной активности обучающихся, обеспечивает непрерывность процесса обучения. Описанные приемы и методы работы на основе применения мобильных устройств могут быть использованы при преподавании и других языковых дисциплин.

Ключевые слова: *мобильное обучение, мобильные устройства, мобильное приложение, обучение иностранному языку, аутентичный материал.*

Актуальность исследуемой проблемы. Стремительные темпы технического прогресса привели к тому, что информационные технологии проникли во все сферы нашей жизни, в том числе образование. Сегодня педагогика немыслима без использования компьютерных технологий для обучения различным предметам на различных этапах в различных типах учебных заведений [8], [10]. Одним из наиболее интенсивно развивающихся направлений в этой области является мобильное обучение, что обусловлено расширением рынка мобильных устройств, их применением в работе, для выполнения финансовых операций, осуществления покупок и т. д. Мобильные устройства становятся неотъемлемой частью нашей жизни, встраиваются в образовательный процесс. Еще в начале 2000-х годов Д. Киган определил мобильное обучение как «предвестник обучения будущего» [15]. Однако, несмотря на постоянно увеличивающееся разнообразие форм мобильного обучения, отечественные и зарубежные ученые отмечают его незрелость с точки зрения педагогической проработки и должного применения [9], [22]. Таким образом, представляется актуальным рассмотреть возможность использования мобильного обучения в практике современного преподавания вообще и в практике преподавания иностранного языка в вузе в частности, так как этот относительно новый

© Клименко М. В., Слепцова Л. А., 2016

Клименко Марина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка и методики его преподавания Брянского государственного университета им. акад. И. Г. Петровского, г. Брянск, Россия; e-mail: kmv0604@yandex.ru

Слепцова Лариса Аркадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и методики его преподавания Брянского государственного университета им. акад. И. Г. Петровского, г. Брянск, Россия; e-mail: l.sleptsova@gmail.com

Статья поступила в редакцию 14.08.2016

способ обучения иностранному языку усиливает наглядность и увеличивает интенсивность урока, способствует индивидуализации и дифференциации обучения, повышая его качество.

Материал и методика исследований. Методологическую базу данного исследования составили фундаментальное положение о том, что студент является субъектом обучения и саморазвития, и теория о личностно ориентированном подходе к обучению иностранному языку. Был проведен теоретический анализ научных работ в аспекте изучаемой проблемы. Исследование также предполагало опрос студентов с целью выявления их мнения об использовании мобильных технологий в учебных целях (респондентами выступили 36 студентов англо-немецкого отделения 1 курса факультета иностранных языков Брянского государственного университета в рамках занятий по дисциплине «Практика устной и письменной речи английского языка»). Было организовано пробное обучение на базе активного внедрения и использования мобильных устройств на занятиях по теме «Houses and Homes» (Дома и виды жилища).

Результаты исследований и их обсуждение. Прошедшие полтора десятилетия отмечены появлением большого количества научных работ, посвященных проблемам мобильного обучения [3], [5], [7], [11], [12], [13], [14], [16], [17], [18], [19], [20] и т. д. В них рассматриваются понятие и типы мобильного обучения, проблемы создания образовательных мобильных приложений, перспективы внедрения мобильных технологий в образование и пр. О масштабах распространения мобильных технологий свидетельствует рассмотрение этого вопроса на уровне ЮНЕСКО. Так, в Аналитической записке Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании сказано, что повседневное использование учащимися мобильных телефонов и других устройств в настоящее время является основным стимулом массового распространения мобильного обучения по всему миру, при этом мобильное обучение понимается как обучение, основанное на использовании обучающих возможностей, предоставляемых мобильными технологиями [6].

Педагогические сообщества активно обсуждают внедрение мобильных технологий в практику преподавания, анализируют их достоинства и недостатки, делятся опытом на специальных форумах по использованию мобильных технологий [1], [2], [4], [21].

Мобильные технологии в образовании базируются в основном на использовании мобильных телефонов, которые в силу постоянного совершенствования могут рассматриваться не только как средство связи, но и как средство обучения. Функционал современных мобильных телефонов действительно поражает широтой: плеер, фотоаппарат, мобильный браузер для выхода в Интернет, коммуникатор, органайзер, диктофон и т. д. Нельзя также забывать о постоянно разрабатываемых специализированных мобильных приложениях. Немаловажным фактором считается и то, что для образовательных организаций внедрение мобильного обучения практически бесплатно, поскольку владельцами инструментов мобильного обучения являются сами обучающиеся.

Использование мобильных технологий как нельзя лучше подходит для обучения иностранному языку, так как эти технологии обеспечивают высокую информативную емкость материала, способствуют стимулированию познавательной активности обучающихся, обеспечивают непрерывность обучения. Мобильные технологии также обеспечивают реализацию межпредметных связей и связь обучения с жизнью.

Несомненно, мобильные технологии понимаются очень широко и предполагают возможность свободного перемещения участников образовательного процесса, расширение рамок учебного процесса, реализацию дистанционного обучения и т. д. Но данное исследова-

ние имело целью изучить довольно узкий аспект проблемы, а именно возможность использования мобильных технологий, в частности мобильных устройств, на занятиях по дисциплине «Практика устной и письменной речи английского языка» со студентами 1 курса факультета иностранных языков. Для начала студентам было предложено поучаствовать в опросе. Полученные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Опросный лист

Вопрос	Ответ
1. Используете ли Вы мобильный телефон (МТ) в учебных целях? Если да, то для каких именно:	
• словари	66 %
• поиск информации в Интернете	83 %
• запись и хранение учебной информации	79 %
• аудирование	50 %
• чтение книг	30 %
• просмотр учебных видео	17 %
• консультация с товарищами по учебе	92 %
• иное	25 %
2. Сколько времени в день Вы пользуетесь МТ для учебных целей (в среднем)?	30–45 мин
3. Пользуетесь ли Вы какими-нибудь учебными приложениями на МТ?	да – 23 %, нет – 77 %
4. Хотели бы Вы пользоваться МТ на уроке?	да – 34 %, нет – 66 %

Полученные результаты свидетельствовали о том, что студенты относительно малое количество времени уделяют использованию своего мобильного устройства в учебных целях и имеют смутное представление о том, каким образом можно организовать данный процесс, чтобы эффективно решать поставленные преподавателем задачи, использовать аутентичный материал и создавать условия общения на иностранном языке, максимально приближенные к реальным.

После того как студенты приняли участие в опросе, а результаты были подсчитаны и обработаны, было организовано пробное обучение на базе активного внедрения и использования мобильных устройств на занятиях по практике устной и письменной речи английского языка.

Во время проведения пробного обучения в соответствии с программой студенты изучали тему «Houses and Homes» (Дома и виды жилища). Это предполагало детальное и глубокое изучение таких аспектов, как виды жилья в странах изучаемого языка (Великобритании и США), безопасность в доме и обязанности по дому, покупка и аренда жилья, ремонт и отделка, устранение всевозможных неисправностей в жилище.

Использование мобильных устройств в процессе обучения носило разносторонний характер. Во-первых, их применение предполагало активную эксплуатацию основных технических возможностей гаджета для записи и прослушивания информации, съемки видео или фото. Таким образом, никакие дополнительные технологии, такие как мобильные приложения, Интернет с его многочисленными обучающими сайтами, онлайн-словари или энциклопедии, не задействовались.

Во-вторых, внедрение мобильных устройств в процесс обучения иностранному языку (английскому) было основано на работе в режиме онлайн, связанной с поиском,

сбором и анализом разного рода информации, в том числе материалов аутентичного характера, которая была необходима для успешного выполнения заданий в рамках изучаемой темы «Houses and Homes».

Ключевым фактором успешности достижения учебных целей, поставленных преподавателем при изучении любой темы в рамках программы, является организация интерактивного обучения. Именно поэтому была предпринята попытка внедрения в учебный процесс мобильных телефонов и других гаджетов в рамках различных видов работы: индивидуальной, групповой, парной, в режимах «студент – группа», «группа – студент».

Использование мобильных устройств в процессе обучения на занятиях по практике устной и письменной речи английского языка преследовало следующие цели:

- 1) тренировка и закрепление навыков письма, ведения диалога, выступления с речью перед аудиторией;
- 2) формирование способности собирать, анализировать и систематизировать данные, делать выводы и формулировать заключения.

Так, на этапе ознакомления с новым материалом по теме целесообразным кажется предложить студентам выполнить следующее задание. Студенты делятся на 4 группы по 3–4 человека в каждой. Им дается такое задание: в течение 5 минут во время перемены между учебными занятиями они должны опросить на факультете иностранных языков 7–10 студентов разных курсов (для каждой группы в задании указано, у студентов какого курса им нужно взять интервью). Всем должны задавать один и тот же вопрос: *Do you live in a house or a flat? (Вы живете в доме или в квартире?)*. Ответы респондентов должны быть записаны на мобильный телефон. На занятии у каждой группы будет 5–7 минут для прослушивания проведенных интервью, обработки полученной информации и подготовки краткого доклада. В докладе должно быть отражено общее количество респондентов и подсчитано общее количество ответов house (дом) и flat (квартира) (табл. 2).

Таблица 2

Бланк опроса

№	Name / Surname of Respondent	House	Flat
1.			
2.			
...			
	TOTAL		

После представления докладов каждой группой студенты должны выявить тенденцию, то есть одинаковое или разное количество отвечавших на вопрос живет в квартирах и домах в зависимости от курса. Таким образом, такое простое задание дает прекрасную возможность для совершенствования навыков проведения опроса на иностранном языке, аудирования, работы в группе, обобщения и представления полученной информации.

При дальнейшем изучении темы (поиск жилья для покупки / аренды) следующие задания могут быть предложены в зависимости от того, на формирование и отработку каких навыков и умений они будут направлены:

1. *Write smth to your friend / husband / wife / girlfriend, etc. Try to describe in brief what type of dwelling you've found for rent / buying (identify its location, size, peculiarities).* Это задание предполагает работу в парах. Один из студентов пишет смс, другой, получив его,

пишет ответ. Затем эти два смс передаются другой паре студентов, которые проверяют их на наличие орфографических, лексических и грамматических ошибок. Таким образом отрабатываются навыки письма.

2. *Phone your friend / husband / wife / girlfriend, etc. Greet him / her and try in brief to describe the type of dwelling you have found for buying / rent. Answer all the coming questions.*

Возможные вопросы для диалога:

Who helped you to find this house / flat?

What floor is it on?

How many rooms are there in the house / flat?

Is it far from the city center / metro station / bus stop?

Is there a parking available nearby?

Это задание предполагает список заранее подготовленных вопросов для того из участников разговора, которому звонят, в случае если необходимо проверить навык ведения диалога только одного из студентов в паре. Или же можно не предоставлять список вопросов для участников диалога, когда необходимо проверить уровень сформированности навыка ведения неподготовленного диалога в условиях, максимально приближенных к условиям реального общения.

Ключевой идеей этого задания является то, что разговор по телефону протекает в режиме реального времени на занятии по практике устной и письменной речи, громкая связь на телефоне включена и таким образом все остальные студенты могут слышать разговор, предварительно получив от преподавателя инструкцию о том, что нужно отмечать ошибки. Так, данное задание позволяет задействовать всех студентов, проверять уровень сформированности навыков восприятия и обобщения информации.

На завершающем этапе работы над материалом рекомендуется давать индивидуальные задания, основанные на использовании мобильных устройств. Например, раздать каждому студенту определенный маршрут движения по городу (или же как вариант студенты сами могут выбрать его) и попросить сделать с помощью мобильного телефона следующие фотографии:

- 2–5 фото различных видов жилища;
- 2–5 фото разных балконов;
- 2–5 фото разных окон;
- 2–5 фото разных дверей;
- 2–5 фото разных дворов;
- 2–5 фото различных садов.

После выполнения задания студенты должны принести сделанные фото на занятие, после чего работа может быть организована следующим образом:

1) студентов делят на 3–4 группы. Каждая группа получает мобильный телефон кого-то из студентов другой группы с фотографиями и готовит историю о том, как они потерялись в незнакомом городе и искали дорогу, по очереди описывая, что они видели на своем пути;

2) студенты работают в парах, обмениваясь мобильными телефонами с фотографиями. Они получают задание составить историю о том, как они потерялись в незнакомом городе и искали дорогу. Потом составленные истории представляют друг другу.

Возможности применения на занятиях мобильных устройств с доступом в Интернет (3/4 G, Wi-Fi) гораздо более разнообразны.

Так, на начальном этапе работы над материалом можно организовать работу студентов по следующей схеме: группа делится на 3–4 подгруппы, в каждой из которых должен быть гаджет с доступом в Интернет. В одном из браузеров (Google, Yandex и т. д.) каждая подгруппа должна найти:

- Types of dwellings (виды жилищ);
- Premises of the house (надворные постройки);
- Parts of the house (части дома);
- Items of furniture (предметы мебели).

После этого начинается соревнование или эстафета между подгруппами. Участники одной из подгрупп показывают всем остальным студентам выбранные картинки, которые нужно назвать, используя выученные слова и выражения по теме, тем самым зарабатывая баллы. Это задание ориентировано на отработку активной лексики по теме.

Другой вид деятельности, связанной с работой с поисковыми системами в Интернете, – это поиск самого необычного вида жилища. Каждый студент находит необычный дом или здание, затем они по очереди выходят и показывают его остальным студентам, описывая выбранную картинку. В итоге группа должна решить, какая из представленных построек является самой необычной и почему. В этом случае отрабатываются навыки монологической речи с использованием активной лексики.

В качестве проверки уровня сформированности навыков понимания звучащей речи на слух можно предоставить ссылки на канал Youtube, дать время на просмотр роликов, связанных с изучаемой темой. Затем можно дать задания, направленные на выявление того, насколько хорошо студенты поняли материал, представленный онлайн. Для работы в данном направлении, например в рамках обсуждения темы американских домов и их интерьера, могут быть использованы следующие ссылки:

<https://www.youtube.com/watch?v=FEwXcRRcl8Y>;

<https://www.youtube.com/watch?v=ictYwhK0UGs>.

После проведения пробного обучения с использованием мобильных устройств на занятиях по практике устной и письменной речи английского языка было установлено, что все студенты положительно отозвались о такой форме обучения. Они охарактеризовали ее как «интересную», «доступную», «разнообразную», «современную». Ответы студентов позволяют сделать вывод, что использование мобильных устройств повышает мотивацию к изучению языка. Практически все студенты опытных групп оказались технически и психологически готовы к работе с мобильными устройствами в процессе обучения.

Резюме. Таким образом, теоретическое изучение вопроса свидетельствует о массовом распространении мобильного образования, которое предполагает появление новых, специфических методов преподавания. Потенциал мобильных технологий велик, поэтому их целевое использование в процессе обучения будет все больше расширяться. Проведенное практическое исследование позволяет сделать вывод о положительном влиянии использования мобильных устройств на качество обучения на занятиях по практике устной и письменной речи английского языка, повышении мотивации к изучению языка и улучшении успеваемости студентов. Принципы построения пробного обучения и организации работы на основе активного внедрения мобильных устройств можно использовать как основу для последующего внедрения мобильного обучения при преподавании таких предметов, как практическая фонетика английского языка, практическая грамматика английского языка, лингвострановедение, методика обучения английскому языку, а также для реализации межпредметных связей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ассоциация e-Learning специалистов. 15 способов использования мобильного телефона для обучения, предложенные участниками нашего сообщества [Электронный ресурс] // Блог участников профессионального сообщества. – Режим доступа : <http://e-lpro.blogspot.ru/2012/07/15.html>.
2. Ассоциация e-Learning специалистов. А Вы уже используете свой мобильный телефон для обучения? [Электронный ресурс] // Блог участников профессионального сообщества. – Режим доступа : <http://www.elearningpro.ru/forum/topics/2187575:Topic:93144>.
3. Голицина И. Н., Половникова Н. Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ifets.ieee.org/russian/depository/v14_i1/html/1.htm.
4. Использование мобильных телефонов на уроках английского языка [Электронный ресурс] // Форум учителей английского языка. – Режим доступа : <https://www.englishteachers.ru/forum/index.php?showtopic=809>.
5. Клиник А. К. Использование мобильных технологий в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://scorcher.ru/theory_publisher/show_art.php?id=587.
6. Кукульска-Хьюм А. Мобильное обучение. Аналитическая записка. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214679.pdf>.
7. Логинова А. В. Использование технологии мобильного обучения в образовательном процессе // Молодой ученый. – 2015. – № 8. – С. 974–976.
8. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М. : Академия, 2002. – 272 с.
9. Самохина Н. В. Использование мобильных технологий при обучении английскому языку: развитие традиций и поиск новых методических моделей // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 6, ч. 3. – С. 591–595.
10. Современные информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm>.
11. Сокольников А. М. Мобильное обучение: проблемы и перспективы развития // NB: Кибернетика и программирование. – 2013. – № 6. – С. 28–34.
12. Beckmann E. A. Learners on the move: Mobile modalities in development studies // Distance Education. – 2010. – № 31(2). – P. 159–173.
13. Crowe A. R. Learning to teach with mobile technology: A teacher educator's journey // Ubiquitous computing in education. – Mahwah : Lawrence Erlbaum Associates, 2007. – P. 127–144.
14. Froberg D., Goth C., Schwabe G. Mobile learning projects: a critical analysis of the state of the art // Journal of Computer Assisted Learning. – 2009. – № 25. – P. 307–331.
15. Keegan D. The future of learning: From eLearning to m-Learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://eric.ed.gov/?id=ED472435>.
16. Koole M. L. A model for framing mobile learning // Mobile learning: Transforming the delivery of education and training. – Edmonton, 2009. – P. 25–47.
17. Kukulska-Hulme A. Mobile usability in educational context: What have we learnt? // International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2007. – № 8(2). – P. 1–16.
18. Park Y. A. Pedagogical Framework for Mobile Learning: Categorizing Educational Applications of Mobile Technologies into Four Types [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/791/1699>.
19. Pea R., Maldonado H. Wild for learning: Interacting through new computing devices anytime, anywhere // The Cambridge handbook of the learning sciences. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – P. 427–441.
20. Sharples M., Taylor J., Vavoula G. Towards a theory of mobile learning [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.lsri.nottingham.ac.uk/msh/Papers/Theory%20of%20Mobile%20Learning.pdf>.
21. Soskil M. Friday's Five – Allow Students to Use Cell Phones in Class [Электронный ресурс]. – URL : <http://teacherslifefor.me.blogspot.ru/2011/10/fridays-five-allow-students-to-use-cell.html>.
22. Traxler J. Current State of Mobile Learning [Электронный ресурс] // International Review on Research in Open and Distance Learning (IRRODL). – 2007. – № 2(8). – URL : <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/882>.

M-LEARNING IN UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE TEACHING

I. Petrovsky Bryansk State University, Bryansk, Russia

Abstract. The article deals with the problem of University foreign language teaching based on the principles of m-learning as a means of increasing visual aids potential, individualization and differentiation of learning process and its efficiency. The research proved that using mobile devices in the process of a foreign language teaching provides highly informative learning material capacity and continuity of education process; contributes to stimulation of students' cognitive activity. The described methods and practices on the basis of mobile devices implementation can be used in teaching other language arts.

Keywords: *m-learning, mobile devices, mobile application, foreign language teaching, authentic material.*

REFERENCES

1. *Associacija e-Learning specialistov. 15 sposobov ispol'zovanija mobil'nogo telefona dlja obuchenija, predlozhennye uchastnikami nashego soobshhestva* [Elektronnyj resurs] // Blog uchastnikov professional'nogo soobshhestva. – Rezhim dostupa : <http://e-lpro.blogspot.ru/2012/07/15.html>.
2. *Associacija e-Learning specialistov. A Vy uzhe ispol'zujete svoj mobil'nyj telefon dlja obuchenija?* [Elektronnyj resurs] // Blog uchastnikov professional'nogo soobshhestva. – Rezhim dostupa : <http://www.elearningpro.ru/forum/topics/2187575:Topic:93144>.
3. *Golicina I. N., Polovnikova N. L. Mobil'noe obuchenie kak novaja tehnologija v obrazovanii* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v14_i1/html/1.htm.
4. *Ispol'zovanie mobil'nyh telefonov na urokah anglijskogo jazyka* [Elektronnyj resurs] // Forum uchitelej anglijskogo jazyka. – Rezhim dostupa : <https://www.englishteachers.ru/forum/index.php?showtopic=809>.
5. *Klink A. K. Ispol'zovanie mobil'nyh tehnologij v obrazovanii* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://scorcher.ru/theory_publisher/show_art.php?id=587.
6. *Kukul'ska-H'jum A. Mobil'noe obuchenie. Analiticheskaja zapiska. Institut JuNESKO po informacionnym tehnologijam v obrazovanii* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214679.pdf>.
7. *Loginova A. V. Ispol'zovanie tehnologii mobil'nogo obuchenija v obrazovatel'nom processe* // *Molodoj uchenyj*. – 2015. – № 8. – S. 974–976.
8. *Polat E. S. Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija*. – M. : Akademiya, 2002. – 272 s.
9. *Samohina N. V. Ispol'zovanie mobil'nyh tehnologij pri obuchenii anglijskomu jazyku: razvitie tradicij i poisk novyh metodicheskikh modelej* // *Fundamental'nye issledovanija*. – 2014. – № 6, ch. 3. – S. 591–595.

© Klimenko M. V., Sleptsova L. A., 2016

Klimenko, Marina Viktorovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of English and Methods of Teaching, I. Petrovsky Bryansk State University, Bryansk, Russia; e-mail: kmv0604@yandex.ru

Sleptsova, Larisa Arkadyevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of English and Methods of Teaching, I. Petrovsky Bryansk State University, Bryansk, Russia; e-mail: l.sleptsova@gmail.com

The article was contributed on July 14, 2016

10. *Sovremennye informacionnye tehnologii v obrazovanii* [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm>.
11. *Sokol'nikov A. M.* Mobil'noe obuchenie: problemy i perspektivy razvitiya // NB: Kibernetika i programmirovaniye. – 2013. – № 6. – S. 28–34.
12. *Beckmann E. A.* Learners on the move: Mobile modalities in development studies // Distance Education. – 2010. – № 31(2). – P. 159–173.
13. *Crowe A. R.* Learning to teach with mobile technology: A teacher educator's journey // Ubiquitous computing in education. – Mahwah : Lawrence Erlbaum Associates, 2007. – P. 127–144.
14. *Frohberg D., Goth C., Schwabe G.* Mobile learning projects: a critical analysis of the state of the art // Journal of Computer Assisted Learning. – 2009. – № 25. – P. 307–331.
15. *Keegan D.* The future of learning: From eLearning to m-Learning [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://eric.ed.gov/?id=ED472435>.
16. *Koole M. L.* A model for framing mobile learning // Mobile learning: Transforming the delivery of education and training. – Edmonton, 2009. – P. 25–47.
17. *Kukulska-Hulme A.* Mobile usability in educational context: What have we learnt? // International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2007. – № 8(2). – P. 1–16.
18. *Park Y. A.* Pedagogical Framework for Mobile Learning: Categorizing Educational Applications of Mobile Technologies into Four Types [Jelektronnyj resurs]. – URL : <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/791/1699>.
19. *Pea R., Maldonado H.* Wild for learning: Interacting through new computing devices anytime, anywhere // The Cambridge handbook of the learning sciences. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – P. 427–441.
20. *Sharples M., Taylor J., Vavoula G.* Towards a theory of mobile learning [Jelektronnyj resurs]. – URL : <http://www.lsri.nottingham.ac.uk/msh/Papers/Theory%20of%20Mobile%20Learning.pdf>.
21. *Soskil M.* Friday's Five – Allow Students to Use Cell Phones in Class [Jelektronnyj resurs]. – URL : <http://teacherslifefor.me.blogspot.ru/2011/10/fridays-five-allow-students-to-use-cell.html>.
22. *Traxler J.* Current State of Mobile Learning [Jelektronnyj resurs] // International Review on Research in Open and Distance Learning (IRRODL). – 2007. – № 2(8). – URL : <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/882>.

УДК [[173+[159.9:316.356.2]]:316.647.5-057.87

Т. В. Кулиш, И. В. Павлов

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦКУРСА «ЭТИКА И ПСИХОЛОГИЯ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ»

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье раскрываются возможности формирования толерантности у учащихся в процессе изучения спецкурса «Этика и психология семейной жизни». В результате освоения спецкурса студенты приобретают способность взаимодействовать в разных жизненных ситуациях, личностные качества, необходимые для построения собственной модели счастливой семьи: стремление к самосовершенствованию, самопознанию, приобретению опыта, культуры, ценностных установок, привычек, эмоциональных шаблонов, соответствующих высокому уровню толерантности. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности предлагаемых способов реализации данного процесса.

Ключевые слова: толерантность, коммуникация, сознание, толерантное мышление, толерантное поведение, критерии, принципы, педагогические условия.

Актуальность исследуемой проблемы. Исторически в России всегда уделяли серьезное внимание вопросам регулирования семейных отношений. Общеизвестным и абсолютно справедливым является тот факт, что семья – это ячейка общества. От того, насколько благополучны семьи, какие ценности, духовно-нравственные устои являются основой тех самых ячеек общества, каков их опыт противостояния трудностям, зависит и благополучие всего общества. Сегодня в обыденной жизни часто приходится видеть нетерпимость и жестокость, нам не хватает умения выстраивать толерантные взаимоотношения, в том числе и в семье.

Укоренение в семье духа толерантности, формирование отношения к ней как к важнейшей ценности являются значимым вкладом семейного воспитания в общественную жизнь. Спецкурс «Этика и психология семейной жизни» помогает студентам освоить базовые навыки и компетенции, необходимые для построения своей будущей счаст-

© Кулиш Т. В., Павлов И. В., 2016

Кулиш Татьяна Викторовна – аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: Kulish72@yandex.ru

Павлов Иван Владимирович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: 62.46.90@mail.ru

Статья поступила в редакцию 04.07.2016

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ в рамках реализации научного проекта № 15-16-21021

ливой семьи, раскрывает нравственные нормы и семейные ценности брака, важнейшей из которых является толерантность, развивает духовно-нравственные качества, необходимые для будущих супругов и родителей. Студенты учатся анализировать различные семейные (в том числе и конфликтные) ситуации, находить способы выхода из них.

Материал и методика исследований. Наш эксперимент осуществлялся в 2015–2016 учебном году на базе Чебоксарского машиностроительного техникума. В нем приняли участие 85 студентов второго курса (43 студента экспериментальной и 42 студента контрольной групп), педагоги-психологи, 4 куратора учебных групп, педагог-организатор. На начальном этапе исследования в экспериментальной и контрольной группах была проведена диагностика исходного уровня толерантности с помощью опросника В. В. Бойко (теста Бойко).

Студентам предстояло, воспользовавшись оценками от 0 до 3, ответить на 45 вопросов, насколько, по их мнению, верны приведенные суждения. Тест поделен на 9 блоков, каждый из которых отражает особенности поведения человека в определенных условиях. Чем больше баллов набирает респондент, тем ниже уровень сформированности толерантности, что свидетельствует об абсолютной нетерпимости к окружающим и высокой вероятности конфликтов. Напротив, чем меньше баллов, тем выше уровень общей толерантности.

Результаты исследований и их обсуждение. Согласно определению, данному в Декларации принципов толерантности, терпимость (толерантность) означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности [5].

В науке термин «толерантность» выражает три пересекающихся значения: устойчивость, выносливость; терпимость; допуск, допустимое отклонение [2]. Толерантность есть «признание и уважение равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований и отказ от сведения многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения и позиции» [1]. «Толерантность есть способность индивида без возражений и противодействия воспринимать отличающиеся от его собственных мнения, образ жизни, характер поведения и какие-либо иные особенности других индивидов, это – доминанта отказа от агрессии» [3, с. 5]. Толерантность воспитывается в семье, школе, трудовом коллективе [4], [6], [7], [8], [10].

Одной из задач современного образовательного учреждения является подготовка учащейся молодежи к семейной жизни. Как показывает практика, неподготовленность молодых людей к браку, неумение строить взаимоотношения на основе любви, доверия, уважения, толерантности, ответственности приводят к конфликтам, разводам. Статистические данные свидетельствуют о том, что, например, в Чувашии на 100 браков приходится в некоторых районах до 65 разводов [9, с. 144].

Наблюдения показывают, что в семье, образовательном учреждении наименьшее внимание уделяется подготовке молодых людей к семейной жизни. После свадьбы у молодых начинаются будни, семейные заботы, а после рождения ребенка эти заботы многократно возрастают, и не всегда молодые родители умеют эти трудности преодолевать.

О важности подготовки молодежи к семейной жизни писали классики педагогики Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, И. Я. Яковлев, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др. Так, обращаясь к молодым, Иван Яковлевич Яковлев в своем «Завещании чувашскому народу» писал: «Берегите семью: в семье опора народа и государства. Семейные заветы всегда были крепки среди чуваш. Охраняйте же это сокровище. В семейном счастье – защита от жизненных испытаний. Крепкой и дружной

семье не страшны никакие внешние житейские невзгоды. Берегите целомудрие, бойтесь вина и соблазнов: если обережете семью, обережете детей и создадите крепкую опору для мирного и спокойного труда. Будьте дружны между собой, избегайте мелких счетов и распрей... Верьте в силу мирного труда и любите его... Делайте самое маленькое дело терпеливо и с любовью, не ропщите на размеры жизненной задачи. Самое малое дело можно осветить и осмыслить любовным к нему отношением и самое большое можно уронить и обесславить отношением небрежным и нерадивым. Счастье и успех придут ко всякому мирно и с любовью совершаемому делу. Бойтесь путей кривых и обходных: успехи, достигаемые нечистыми средствами, непрочные и временные» [цит. по: 7, с. 446–447].

Эти заветы чувашского просветителя были учтены нами при разработке программы спецкурса «Этика и психология семейной жизни», который был введен в учебный процесс Чебоксарского машиностроительного техникума для вооружения студентов теоретическими знаниями и практическими умениями в области семейной педагогики, для формирования у них толерантности. Мы предположили, что формирование у студентов – будущих родителей ответственности, долга, толерантности будет осуществляться эффективнее, если:

- целенаправленно использовать воспитательный потенциал спецкурса «Этика и психология семейной жизни»;
- в практику спецкурса внедрить серию киноvideотренингов «Семья и умение быть толерантным в семье»;
- осуществлять индивидуальный подход к студентам в учебно-воспитательном процессе.

Цель статьи – обоснование педагогических условий, обеспечивающих успешное формирование толерантности у студентов техникума в процессе внедрения в учебно-воспитательный процесс спецкурса «Этика и психология семейной жизни».

Как видно из рисунков 1 и 2, на начальном этапе средний уровень сформированности толерантности выявлен у 23 студентов экспериментальной группы (53 %) и 28 студентов (66 %) контрольной группы; низкий уровень сформированности толерантности был у 15 студентов (35 %) экспериментальной группы и у 7 студентов (17 %) контрольной группы; высоким уровнем сформированности толерантности обладали 3 студента (7 %) экспериментальной группы и 7 студентов (17 %) контрольной группы; полное неприятие окружающих – у 2 студентов (5 %) экспериментальной группы, в контрольной группе таких студентов выявлено не было.



Рис. 1. Результаты диагностики студентов экспериментальной группы на начальном этапе



Рис. 2. Результаты диагностики студентов контрольной группы на начальном этапе

Полученные данные позволили нам сделать вывод о невысоком уровне сформированности толерантности у наших студентов. Все это убедило нас в важности целенаправленного формирования толерантного сознания и поведения у студентов. С этой целью использовался воспитательный потенциал спецкурса «Этика и психология семейной жизни».

Вот некоторые темы, изучаемые студентами на наших занятиях:

1. Семья – ячейка общества, очаг и центр воспитания ребенка. Государственные документы, классики педагогики о семейном воспитании. Защита детей в современных условиях.

2. Функции семьи (репродуктивная, хозяйственно-экономическая, воспитательная, социальная, психотерапевтическая, регулятивная, коммуникативная, фелицитологическая (создание счастья для каждого члена семьи)). Идеал современной семьи. Семейное хозяйство. Нравственный климат семьи. Духовные ценности семьи. Обязанности членов семьи. Права ребенка.

3. Мать. Культ матери. Материнский язык. Любовь матери. Материнская ласка, нежность. Умственное, физическое, нравственное воспитание и роль матери в нем. Сказки, игры, в т. ч. народные, домашний труд. Роль бабушки в семье. Приобщение ребенка к нормам национального этикета.

4. Отец. Отец – глава семьи. Отец и дети. Ответственность отца за дела в семье. Отец как личность, символ. Роль отца в укреплении нравственных устоев семьи.

5. Дети. Культ детей. Младенец в семье. Забота старших о младших. Дифференцированное отношение к мальчикам и девочкам.

6. Трудовые традиции в семье.

7. Факторы семейного воспитания (природа, игра, труд, общение, родное слово, материнский язык, традиции, обычаи). Народное искусство. Пример. Семейные заветы. Культ предков. Взаимосвязь поколений.

8. Многодетная семья. Семейное хозяйство. Типы семейных взаимоотношений. Стилль и тон взаимоотношений в семье. Ценностные ориентации. Сотрудничество. Заботливое отношение к матери, отцу. Вежливость. Предупредительность. Доброта. Доброжелательность. Чувство взаимности, благодарности. Бережное отношение к прогрессивным традициям семьи и др.

На занятиях спецкурса мы шаг за шагом знакомили студентов с произведениями классиков и современных ученых, затрагивающими вопросы семейного воспитания, священности супружеских уз, раскрывали сущность и содержание понятий «толерантность» и «интолерантность», изучали положения документа «Декларация принципов толерантности». О семейной жизни говорили в духе заветов И. Я. Яковлева, который сам был образцовым семьянином – прекрасным мужем, заботливым отцом, любящим дедом. Для родственников, близких и дальних, он до самой смерти оставался надежной опорой, защитой.

Особое внимание уделялось самостоятельной творческой работе студентов, активизации их познавательной деятельности. Учащиеся писали рефераты, выступали на диспутах, участвовали в круглых столах, встречались с родителями из многодетных семей и др. Проводились индивидуальные, групповые консультации. Так, при изучении темы «Мать» использованы богатейшая педагогическая, художественная литература, песни, картины, организовано посещение Музея матери Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.

При рассмотрении темы супружеских конфликтов мы обратились к корням, истокам православной культуры, базирующейся на любви, добре, милосердии, смирении и терпении. На занятиях семья была рассмотрена в свете духовно-нравственных норм и культурных традиций православной культуры. Была разработана серия киноvideотренингов, основанных на фильмах священника И. Шугаева «Как сохранить семью?», «Секреты семейного счастья», С. Андрюшкина «Истинные причины разводов». Также были организованы просмотры отрывков из фильмов «Благословите женщину» С. Говорухина, «Мачеха» О. Бондарева, «Дети Дон Кихота» Е. Карелова. Эти фильмы помогали нам давать ответы на вопросы: чем отличается любовь от влюбленности, как выбрать будущего супруга, как правильно вступать в брак, сколько должно быть детей в семье, каким должен быть внутренний уклад семьи, к чему ведет семейное несогласие, почему рушатся семьи и др.

При рассмотрении темы нравственных, духовных ценностей семьи, роли матери, отца, детей в семье, обязанностей членов семьи мы использовали серию киноvideотренингов «Семья и умение быть толерантным», состоящую из 6 тренингов, каждое занятие продолжительностью 1,5 часа, в том числе использовались фильмы «Сережа» (1960 г.), «По семейным обстоятельствам» (1977 г.), «Любовь и голуби» (1984 г.), «Родная кровь» (1963 г.), «Большая перемена» (1972 г.), «Вам и не снилось» (1980 г.).

Мы говорили о толерантности и интолерантности в человеческих отношениях, учили предупреждать и разрешать конфликтные ситуации, вооружали знаниями о методике саморегуляции поведения. Формы занятий: лекции, беседы, индивидуальные и групповые консультации, проектные работы, такие как «Наша семья», «Многодетная чувашская семья», «Музей матери ЧГПУ им. И. Я. Яковлева как способ пропаганды опыта воспитания в многодетных семьях» и др.

Нами были рассмотрены темы любви, ненависти, дружбы, зависти, ревности, доверия, недоверия. Мы стремились к тому, чтобы занятия спецкурса способствовали формированию таких основополагающих ценностей, как дружба, терпение, милосердие, любовь, жертвенность, великодушие, мудрость, порядочность. В результате освоения спецкурса «Этика и психология семейной жизни» студенты писали собственные программы будущей счастливой семьи. Наши занятия учили студентов:

- принимать человека таким, какой он есть;

- разрешать конфликты на основе понимания и терпеливого отношения друг к другу;
- ценить достоинства друг друга;
- быть терпеливым и нераздражительным в общении;
- поддерживать уважительные отношения с родителями без навязывания своего мнения;
- объективно оценивать проблемную ситуацию, возникшую в семье, и находить оптимальное решение;
- решать различные семейные проблемы, не унижая друг друга, и др.

Для освоения каждой из предложенных нами компетенций, входящих в 10 основных блоков, из которых складывается модель счастливой семьи, студенты использовали описание конкретного примера из личной практики и опыта семейного воспитания родителей. В эту работу активно включались кураторы учебных групп. Ими были проведены серии классных часов на семейную тематику.

В результате проведенной учебно-воспитательной работы в экспериментальной группе заметно выросли показатели уровня сформированности толерантности (рис. 3, 4).



Рис. 3. Результаты диагностики студентов экспериментальной группы после эксперимента



Рис. 4. Результаты диагностики студентов контрольной группы после эксперимента

К концу нашего эксперимента средний уровень сформированности толерантности выявлен у 34 студентов (79 %) экспериментальной группы и у 29 студентов (69 %) контрольной группы; низкие показатели в экспериментальной группе не выявлены, в контрольной группе показатели низкого уровня сформированности толерантности остались

прежними – у 7 студентов (17 %); высокий уровень сформированности толерантности показали 9 студентов (21 %) экспериментальной группы и 6 студентов (14 %) контрольной группы.

У студентов экспериментальной группы уровень сформированности толерантности заметно вырос благодаря нашему спецкурсу и правильно выбранной мотивации. Желание создать свою счастливую семью побуждало студентов стремиться к самосовершенствованию, глубже понимать самого себя, повышать культуру, обретать опыт общения, ценности, установки, привычки, эмоциональный стереотип поведения, соответствующий высокому уровню сформированности толерантности.

Резюме. Как показала наша экспериментальная работа, авторский спецкурс «Этика и психология семейной жизни» является эффективным средством формирования толерантности у студентов техникума, если соблюдаются следующие педагогические условия:

- целенаправленно используется воспитательный потенциал спецкурса «Этика и психология семейной жизни»;
- в курс «Этика и психология семейной жизни» внедряется серия киноvideотренингов «Семья и умение быть толерантным в семье в ретроспективе советского и российского кино»;
- осуществляется индивидуальный подход к студентам, обеспечивается взаимодействие преподавателя курса «Этика и психология семейной жизни» с кураторами студенческих групп, родителями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Толерантность как культура XXI века // Толерантность: объединяем усилия. – М., 2002. – С. 150–181.
2. Асмолов А. Г. Толерантность: различные парадигмы анализа // Толерантность в общественном сознании России. – М., 1998. – С. 15–20.
3. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Толерантность. Введение в проблему. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 240 с.
4. Гнатышина Е. А., Садырин В. В. Проблема толерантности в обеспечении безопасности в поликультурном социуме // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития : научн. труды Междун. научн. конф. – Ч. 1. – М. ; Ярославль, 2013. – С. 149–163.
5. Декларация принципов толерантности // Век толерантности : научно-публицистический вестник. – 2001. – № 4. – С. 62–68.
6. Исламшин Р. А., Габдулхаков В. Ф. Методические принципы формирования толерантного сознания учащихся и их особенности в национально-региональных условиях // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика). – М., 2003. – С. 193–209.
7. Краснов Н. Г. Иван Яковлев и его потомки. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2007. – 480 с.
8. Кулиш Т. В. Воспитание толерантности и интолерантности у студентов в процессе диалога культур // Актуальные вопросы современной педагогической науки : материалы X Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2014. – С. 51–57.
9. Кулиш Т. В., Павлов И. В. Формирование толерантности как фактор снижения уровня деструктивного поведения у студентов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 4(88). – С. 141–148.
10. Формирование толерантного сознания и поведения у учащейся молодежи : сб. материалов Всероссийской науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2008. – 286 с.

UDC [[173+[159.9:316.356.2]]:316.647.5-057.87

T. V. Kulish, I. V. Pavlov

FORMATION OF TOLERANCE AMONG COLLEGE STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING «ETHICS AND PSYCHOLOGY OF FAMILY LIFE» SPECIAL COURSE

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article reveals the possibilities of formation of tolerance at students in the process of studying the special course «Ethics and psychology of family life» special course. As a result of studying of this course, students acquire the ability to interact in different situations in life, personal qualities which are necessary to develop one's own model of a happy family, willingness of self-improvement, self-understanding, gaining experience, culture, system of values, habits, emotional samples – all that meets the high level of tolerance. The results obtained prove the efficiency of the ways of implementation of the given process.

Keywords: *tolerance, communication, consciousness, tolerant thinking, tolerant behavior, criteria, principles, pedagogical conditions.*

REFERENCES

1. Asmolov A. G. Tolerantnost' kak kul'tura HHI veka // Tolerantnost': ob'edinjaem usilija. – M., 2002. – S. 150–181.
2. Asmolov A. G. Tolerantnost': razlichnye paradigmy analiza // Tolerantnost' v obshchestvennom soznanii Rossii. – M., 1998. – S. 15–20.
3. Bondyrev S. K., Kolesov D. V. Tolerantnost'. Vvedenie v problemu. – M. : MPSI ; Voronezh : MODJeK, 2003. – 240 s.
4. Gnatyshina E. A., Sadyrin V. V. Problema tolerantnosti v obespechenii bezopasnosti v polikul'turnom sociume // Professionalizm pedagoga: sushhnost', sodержание, perspektivy razvitiya : nauchn. trudy Mezhdun. nauchn. konf. – Ch. 1. – M. ; Jaroslavl', 2013. – S. 149–163.
5. Deklaracija principov tolerantnosti // Vek tolerantnosti : nauchno-publicisticheskij vestnik. – 2001. – № 4. – S. 62–68.
6. Islamshin R. A., Gabdulhakov V. F. Metodicheskie principy formirovaniya tolerantnogo soznaniya uchashhihsja i ih osobennosti v nacional'no-regional'nyh uslovijah // Tolerantnoe soznanie i formirovanie tolerantnyh otnoshenij (teorija i praktika). – M., 2003. – S. 193–209.
7. Krasnov N. G. Ivan Jakovlev i ego potomki. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2007. – 480 s.
8. Kulish T. V. Vospitanie tolerantnosti i intolerantnosti u studentov v processe dialoga kul'tur // Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogicheskoi nauki : materialy X Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Cheboksary, 2014. – S. 51–57.
9. Kulish T. V., Pavlov I. V. Formirovanie tolerantnosti kak faktor snizhenija urovnja destruktivnogo povedenija u studentov // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2015. – № 4(88). – S. 141–148.
10. Formirovanie tolerantnogo soznaniya i povedenija u uchashhejsja molodezhi : sb. materialov Vserossijskoi nauch.-prakt. konf. – Cheboksary, 2008. – 286 s.

© Kulish T. V., Pavlov I. V., 2016

Kulish, Tatyana Viktorovna – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Psychology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: Kulish72@yandex.ru

Pavlov, Ivan Vladimirovich – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Pedagogics and Psychology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: 62.46.90@mail.ru

The article was contributed on July 04, 2016

ИГРОВЫЕ СИТУАЦИИ В СОРЕВНОВАТЕЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ И ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ, ВЫПОЛНЯЕМЫЕ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИГРОВОЙ СИТУАЦИИ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В работе рассмотрены вопросы соревновательно-игровой деятельности в волейболе и различные игровые ситуации, встречающиеся при игре в волейбол, требования для улучшения соревновательных результатов волейболистов, свойства и способности, которыми они должны при этом обладать. Авторы считают, что для повышения результативности в соревновательно-игровой деятельности квалифицированные волейболисты должны владеть способностью к переключению. По их мнению, анализ соревновательно-игровой деятельности позволит определить способности к переключениям, развитие которых позволит улучшить соревновательные результаты. Приведена разработанная авторами классификация переключений в волейболе, систематизированных с учетом таких критериев, как игра при стандартной, стандартно-прогнозируемой и нестандартной ситуациях; игра в защите и игра в нападении: технические приемы; действия с мячом и без мяча.

Ключевые слова: классификация переключений, игровая ситуация, способность к переключению, подача, прием подачи, вторая передача, игра в защите на передней и задней линиях, атакующие действия.

Актуальность исследуемой проблемы. Волейбол – спортивная игра, основная часть которой проходит в обстановке постоянно возникающих разнообразных сложных игровых ситуаций с большим разнообразием условий игровой деятельности, с множественной вариативностью ситуационных моментов, связанных с необходимостью проявления различных качественных сторон движений [3], [5], [7], [8].

Для достижения наилучших соревновательных результатов волейболист должен в совершенстве владеть всем богатством разнообразнейших технических приемов и способов их выполнения [10], [11]. Обучение выполнению технического приема, как правило, осуществляется в стандартных условиях [3], [9]. Квалифицированные волейболисты в основном одинаково владеют одним и тем же арсеналом технических приемов [2].

В волейболе соревновательно-игровая деятельность представляет собой совокупность взаимосвязанных последовательных игровых действий, выполняемых игроками в разнообразных сложных игровых ситуациях. Любое игровое действие включает в себя

© Леонов Д. В., Анисимов Н. И., 2016

Леонов Дмитрий Викторович – аспирант кафедры спортивных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: LeonovDV@inbox.ru

Анисимов Николай Иванович – кандидат биологических наук, председатель спортивного клуба Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: Sport211967@mail.ru

Статья поступила в редакцию 24.06.2016

технический прием и переключение, выполняемое до или после технического приема. Поэтому результативность соревновательно-игровой деятельности в волейболе во многом зависит от уровня развития способности к переключению.

Цель исследования – определить переключения, выполняемые волейболистами в зависимости от игровой ситуации.

Материал и методика исследований. Был проведен теоретический анализ научно-методической литературы в аспекте изучаемой проблемы. Методом педагогического наблюдения с использованием видеосъемки проведен анализ соревновательной деятельности квалифицированных волейбольных команд.

Результаты исследований и их обсуждение. Анализ литературных источников и собственного педагогического опыта в качестве тренера квалифицированных волейбольных команд позволил разработать классификацию переключений, встречающихся в волейболе в зависимости от игровой ситуации [3], [4], [5], [7], [8] (рис. 1).



Рис. 1. Переключения при различных игровых ситуациях

В спортивных играх, в том числе и в волейболе, выделяют стандартные и нестандартные игровые ситуации, поэтому все переключения разбиты нами на две группы в зависимости от игровой ситуации, в которой они осуществляются: при игре в *стандартной ситуации* и при игре в *нестандартной ситуации*.

Игровая ситуация – расположение и действия играющих в конкретном отрезке времени [6], [7].

Стандартная игровая ситуация – ситуация, которая в соответствии с правилами игры постоянно и точно повторяется [6], [7], [9], [12].

Нестандартная игровая ситуация – это ситуация, возникающая в результате изменения условий режима деятельности [9].

Группу переключений при игре в стандартной ситуации в дальнейшем мы разбили на две подгруппы: переключения при выполнении стандартного положения и переключения при игре в стандартно-прогнозируемой ситуации. Стандартным положением называется процесс ввода мяча в игру после остановки [1], [6]. Стандартно-прогнозируемая игровая ситуация – ситуация, которая постоянно повторяется, но при этом каждый из игроков прогнозирует возможные изменения условий режима деятельности [9].

Содержание игрового процесса в волейболе можно представить следующей схемой [3]:

Команда «А» подача	Команда «Б» прием подачи, вторая передача, нападающий удар и страховка нападающего
блокирование, защита в поле и страховка, вторая передача, нападающий удар и страховка нападающего	
блокирование и так далее...	блокирование, защита в поле и страховка, вторая передача, нападающий удар и страховка нападающего

Из этой схемы видно, что согласно правилам ввод мяча в игру осуществляется с помощью технического приема – подачи. Следовательно, переключения при выполнении подачи осуществляются при стандартном положении.

Ситуацию при приеме подачи также можно считать стандартной, т. к. она постоянно возникает при выполнении подачи. Но в то же время волейболисты прогнозируют траекторию перемещения мяча и могут изменить данные параметры полета мяча после его перелета через сетку, что окажет существенное влияние на алгоритм двигательных действий игроков [9]. Следовательно, ситуация с момента подачи до проведения атакующих действий принимающей подачу командой – стандартно-прогнозируемая игровая ситуация, при которой выполняются следующие игровые действия: прием подачи, вторая передача, атакующие действия. Таким образом, выполняемые при этом переключения осуществляются при стандартно-прогнозируемой игровой ситуации.

Нестандартная игровая ситуация в волейболе – это положение после своей подачи и приема мяча в защитной позиции [12]. Поэтому все игровые действия и, соответственно, переключения, выполняемые во время этих действий, осуществляются в нестандартных условиях. К ним относятся переключения при игре в защите на передней линии, при игре в защите на задней линии, при выполнении второй передачи, при выполнении атакующих действий.

Волейбол – игра с мячом, и любое действие, выполняемое игроком во время розыгрыша, предусматривает контакт с мячом. Поэтому наиболее детальному исследованию подвергались игровые действия, в которых присутствовал контакт с мячом.

Проведенный нами анализ видеозаписей игр квалифицированных команд показал, что наиболее часто выполнялись следующие виды переключений (табл. 1):

- при выполнении подачи: «подача – готовность к приему нападающего удара»;
- при приеме подачи: «прием подачи – страховка нападающего партнера», «готовность к приему подачи снизу – прием подачи сверху», «прием подачи – готовность к выполнению нападающего удара»;
- при выполнении второй передачи: «вторая передача – страховка нападающего партнера»;
- при выполнении атакующих действий: «готовность к выполнению нападающего удара – нападающий удар»;

- при игре в защите на передней линии: «блок – вторая передача», «готовность к блоку – нападающий удар по переходящему мячу», «готовность к блоку – прием переходящего мяча», «блок – самостраховка»;
- при игре в защите на задней линии: «готовность к приему нападающего удара – вторая передача», «прием нападающего удара – страховка нападающего партнера».

Таблица 1

Распределение количества различных видов переключений, выполняемых в процессе соревновательно-игровой деятельности в волейболе, действия с мячом, в %

№	Виды переключений	Кол-во, %
<i>Переключение при выполнении подачи</i>		
1	Подача – готовность к приему нападающего удара	100
<i>Переключения при приеме подачи</i>		
1	Прием подачи – готовность к выполнению нападающего удара	23
2	Прием подачи – страховка нападающего партнера	41
3	Прием подачи – готовность к блоку	1
4	Прием подачи – готовность к приему нападающего удара	1
5	Готовность к приему подачи снизу – прием подачи сверху	28
6	Готовность к приему подачи – вторая передача	6
<i>Переключения при выполнении второй передачи</i>		
1	Вторая передача – страховка нападающего партнера	87
2	Вторая передача – готовность к приему нападающего удара	2
3	Вторая передача – страховка блока	2
4	Вторая передача – готовность к блоку	2
5	Готовность ко второй передаче – нападающий удар	7
<i>Переключения при выполнении атакующих действий</i>		
1	Готовность к выполнению нападающего удара – нападающий удар	67
2	Готовность к выполнению нападающего удара – вторая передача	1
3	Нападающий удар – блокирование переходящего мяча	0
4	Нападающий удар – готовность к блоку	5
5	Нападающий удар – готовность к приему нападающего удара	1
6	Нападающий удар – страховка блока	0
7	Готовность выполнить силовой нападающий удар – обманный удар	22
8	Нападающий удар – самостраховка	1
9	Нападающий удар – повторный нападающий удар	0
10	Нападающий удар – готовность к выполнению нападающего удара	3
11	Нападающий удар – готовность ко второй передаче	0
<i>Переключения при игре в защите на передней линии</i>		
1	Готовность к блоку – прием переходящего мяча	20
2	Блок – повторный блок	2
3	Готовность к блоку – нападающий удар по переходящему мячу	24
4	Блок – самостраховка	16
5	Блок – вторая передача	26
6	Готовность к блоку – вторая передача	9
7	Блок – нападающий удар с первой передачи	3
<i>Переключения при игре в защите на задней линии</i>		
1	Прием нападающего удара – готовность к выполнению нападающего удара	14
2	Прием нападающего удара – страховка нападающего партнера	26
3	Готовность к приему нападающего удара снизу – прием нападающего удара сверху	14
4	Прием нападающего удара – готовность к блоку	2
5	Прием нападающего удара – страховка блока	0
6	Готовность к приему нападающего удара – вторая передача	35
7	Страховка нападающего партнера – вторая передача	9

Дальнейший анализ видеозаписей игр квалифицированных команд показал, что в зависимости от игровой ситуации в процессе соревновательно-игровой деятельности волейболисты в основном выполняют следующие переключения:

- при выполнении стандартного положения выполнялось только одно игровое действие – «подача» и только одно переключение – «подача – готовность к приему нападающего удара»;
- при игре в стандартно-прогнозируемой ситуации (табл. 2): «прием подачи – страховка нападающего партнера», «готовность к приему подачи снизу – прием подачи сверху», «прием подачи – готовность к выполнению нападающего удара», «вторая передача – страховка нападающего партнера», «готовность к выполнению нападающего удара – нападающий удар»;
- при игре в нестандартной ситуации (табл. 2): «вторая передача – страховка нападающего партнера», «готовность к выполнению нападающего удара – нападающий удар», «блок – вторая передача», «готовность к блоку – нападающий удар по переходящему мячу», «готовность к блоку – прием переходящего мяча», «блок – самостраховка», «готовность к приему нападающего удара – вторая передача», «прием нападающего удара – страховка нападающего партнера».

Таблица 2

**Распределение переключений, в основном выполняемых игроками
в процессе соревновательно-игровой деятельности
в зависимости от игровой ситуации (в действиях с мячом)**

Стандартно-прогнозируемая ситуация		Нестандартная ситуация	
при приеме подачи			
Прием подачи – страховка нападающего партнера	41 %		
Готовность к приему подачи снизу – прием подачи сверху	28 %		
Прием подачи – готовность к выполнению нападающего удара	23 %		
при выполнении второй передачи			
Вторая передача – страховка нападающего партнера	91 %	Вторая передача – страховка нападающего партнера	77 %
при выполнении атакующих действий			
Готовность к выполнению нападающего удара – нападающий удар	77 %	Готовность к выполнению нападающего удара – нападающий удар	54 %
при игре в защите на передней линии			
		Блок – вторая передача	26 %
		Готовность к блоку – нападающий удар по переходящему мячу	24 %
		Готовность к блоку – прием переходящего мяча	20 %
		Блок – самостраховка	16 %
при игре в защите на задней линии			
		Готовность к приему нападающего удара – вторая передача	35 %
		Прием нападающего удара – страховка нападающего партнера	26 %

Количественные характеристики выполнения данных переключений указаны в % от общего количества переключений данного вида при выполнении конкретного технического приема в конкретной игровой ситуации.

Волейбол – это игра, основная часть которой проходит в нестандартных условиях. Поэтому наиболее детальному анализу подвергались игровые действия в нестандартной ситуации.

Проведенный нами анализ показал, что переключения «вторая передача – страховка нападающего партнера», «готовность к выполнению нападающего удара – нападающий удар» игроки выполняют как при игре в стандартно-прогнозируемой ситуации, так и при игре в нестандартной ситуации.

Переключения «блок – вторая передача», «готовность к блоку – нападающий удар по переходящему мячу», «готовность к блоку – прием переходящего мяча», «блок – самостраховка», «готовность к приему нападающего удара – вторая передача», «прием нападающего удара – страховка нападающего партнера» игроки выполняют только при игре в нестандартной ситуации.

Резюме. Переключения в волейболе систематизируются с учетом таких критериев, как игра в стандартных и нестандартных условиях, технические приемы, действия с мячом и без мяча. Установлено, что наиболее часто при действиях в нестандартных ситуациях в современном волейболе применяются следующие виды переключений: «вторая передача – страховка нападающего партнера», «готовность к выполнению нападающего удара – нападающий удар», «блок – вторая передача», «блок – самостраховка», «готовность к приему нападающего удара – вторая передача», «прием нападающего удара – страховка нападающего партнера».

В то же время переключения «вторая передача – страховка нападающего партнера», «готовность к выполнению нападающего удара – нападающий удар» игроки выполняют при игре как в стандартно-прогнозируемой ситуации, так и в нестандартной.

Переключения «блок – вторая передача», «готовность к блоку – нападающий удар по переходящему мячу», «готовность к блоку – прием переходящего мяча», «блок – самостраховка», «готовность к приему нападающего удара – вторая передача», «прием нападающего удара – страховка нападающего партнера» осуществляются игроками только при игре в нестандартной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арбузин И. А., Терещенко А. А., Филатова Н. П. Тематический материал развития игрового мышления футболистов на основе квалификации игровых ситуаций [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9261>.
2. Бурцев А. В. Формирование пространственно-временной ориентировки при выполнении технических приемов на основе экстраполяции двигательных действий волейболистов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Набережные Челны, 2011. – 185 с.
3. Волейбол / под ред. А. В. Беляева, М. В. Савина. – М. : Физкультура, образование и наука, 2000. – 368 с.
4. Гончарова А. В. Индивидуально-тактические компоненты надежности защитных действий волейболисток : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Малаховка, 2008. – 166 с.
5. Гурьев А. А. Методика специальной физической подготовки для повышения координационных способностей и вестибулярной устойчивости волейболистов с учетом их морфофункциональных особенностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Малаховка, 2010. – 151 с.

6. Драндров Г. Л., Фаттахов Р. В., Краснов Ю. И. Тактическая подготовка юных футболистов на основе реализации принципа обобщения в обучении // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2011. – № 2(70), ч. 2. – С. 86–92.
7. Железняк Ю. Д. Основы волейбола. – М.: Физкультура и спорт, 1978. – 224 с.
8. Ивойлов А. В., Герман К. Б., Ахмеров Э. К. Волейбол (техника, тактика, тренировка). – Минск: Высшая школа, 1972. – 258 с.
9. Каширин В. А. Формирование специальной ловкости волейболистов массовых разрядов с учетом особенностей соревновательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Ульяновск, 2008. – 139 с.
10. Матищев П. В. Применение игровых упражнений в технико-тактической подготовке высококвалифицированных волейбольных команд: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Чебоксары, 2004. – 355 с.
11. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – 480 с.
12. Шулятьев В. М. Теоретико-методические и организационные основы подготовки резервов квалифицированных волейболистов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. – Омск, 1997. – 323 с.

UDC 796.325.052.24

D. V. Leonov, N. I. Anisimov

PLAY SITUATIONS IN VOLLEYBALL PLAYERS' COMPETITIVE-PLAY ACTIVITY AND SWITCHINGS IN PLAY SITUATIONS

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The paper considers the issues of competitive-play activity in volleyball and other play situations that occur in the game of volleyball, the requirements for improving competition results, the essential characteristics and abilities for players. The authors believe that to improve the efficiency in the competitive-play activity qualified volleyball players must possess the ability to switch. According to the authors, the analysis of competitive-play activity will provide the ability to switch, which will improve the competition results. The authors give the developed classification of switchings in volleyball, systematized according to such criteria as the game in standard, standard-predictable and non-standard situations; defensive play and attacking play; techniques; actions with the ball and without it.

Keywords: *classification of switchings, play situation, ability to switch, serve, serve return, second handling, defensive play at front and rear lines, attacking actions.*

© Leonov D. V., Anisimov N. I., 2016

Leonov, Dmitry Viktorovich – Post-graduate Student, Department of Sports Disciplines, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: LeonovDV@inbox.ru

Anisimov, Nikolay Ivanovich – Candidate of Biology, Chairman of Sports Club, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: Sport211967@mail.ru

The article was contributed on June 24, 2016

REFERENCES

1. Arbuzin I. A., Tereshhenko A. A., Filatova N. P. Tematicheskij material razvitiya igrovogo myshlenija futbolistov na osnove kvalifikacii igrovych situacij [Elektronnyj resurs] // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2013. – № 3. – Rezhim dostupa : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9261>.
2. Burcev A. V. Formirovanie prostranstvenno-vremennoj orientirovki pri vypolnenii tehničeskich priemov na osnove jekstrapoljicii dvigatel'nyh dejstvij volejbolistov : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – Naberezhnye Chelny, 2011. – 185 s.
3. *Volejbol* / pod red. A. V. Beljaeva, M. V. Savina. – M. : Fizkul'tura, obrazovanie i nauka, 2000. – 368 s.
4. Goncharova A. V. Individual'no-takticheskie komponenty nadezhnosti zashhitnyh dejstvij volejbolistok : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – Malahovka, 2008. – 166 s.
5. Gur'ev A. A. Metodika special'noj fizicheskoj podgotovki dlja povyshenija koordinacionnyh sposobnostej i vestibul'noj ustojchivosti volejbolistov s uchetom ih morfofunkcional'nyh osobennostej : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – Malahovka, 2010. – 151 s.
6. Drandrov G. L., Fattahov R. V., Krasnov Ju. I. Takticheskaja podgotovka junyh futbolistov na osnove realizacii principa obobshhenija v obuchenii // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2011. – № 2(70), ch. 2. – S. 86–92.
7. Zheleznyak Ju. D. Osnovy volejbola. – M. : Fizkul'tura i sport, 1978. – 224 s.
8. Ivojlav A. V., German K. B., Ahmerov Je. K. Volejbol (tehnika, taktika, trenirovka). – Minsk : Vysshaja shkola, 1972. – 258 s.
9. Kashirin V. A. Formirovanie special'noj lovкости volejbolistov massovyh razrjadov s uchetom osobennostej sorevnovatel'noj dejatel'nosti : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – Ul'janovsk, 2008. – 139 s.
10. Matizhev P. V. Primenenie igrovych uprazhnenij v tehniko-takticheskoj podgotovke vysokokvalificirovannyh volejbol'nyh komand : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – Cheboksary, 2004. – 355 s.
11. Holodov Zh. K., Kuznecov B. C. Teorija i metodika fizicheskogo vospitanija i sporta : ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. – M. : Akademija, 2000. – 480 s.
12. Shuljat'ev V. M. Teoretiko-metodicheskie i organizacionnye osnovy podgotovki rezervov kvalificirovannyh volejbolistov : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. – Omsk, 1997. – 323 s.

**К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, РЕАЛИЗУЮЩИХ ПРОГРАММЫ
В ОБЛАСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА
В УСЛОВИЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ**

Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Аннотация. В данной статье рассматриваются компетенции, необходимые для успешной профессиональной деятельности преподавателя, реализующего дополнительные образовательные программы в области изобразительного искусства в условиях современного реформирования образовательной системы детских школ искусств. В работе проведено исследование законодательных основ реформирования образовательной системы детских школ искусств, в особенности образовательных программ.

Автором анализируются новые компетенции преподавателей художественных школ, необходимые для реализации предпрофессиональных и общеразвивающих программ. Впервые рассматривается дифференциация компетенций преподавателя в зависимости от цели образовательной программы.

В статье анализируются задачи современного художественного образования: сохранение традиций, лучших принципов педагогических систем мастеров российской художественной школы и необходимость внедрения современных технологий и подходов в образовательный процесс.

Ключевые слова: *предпрофессиональные, общеразвивающие программы, детские школы искусств, детские художественные школы, преподаватель изобразительного искусства, компетенция.*

Актуальность исследуемой проблемы. Данная проблема важна для осознания актуальности и путей совершенствования профессиональных компетенций преподавателя, реализующего дополнительные образовательные программы в области изобразительного искусства. В данном исследовании анализируются современные особенности реформирования образовательной системы детских школ искусств, изучаются условия эффективного функционирования школ и роль совершенствования компетенций преподавателей в современных детских школах искусств (в том числе школах искусств по видам искусств).

Целью данного исследования являются теоретическое обоснование и проектирование направлений развития знаний преподавателей детских художественных школ для обеспечения эффективного освоения учащимися дополнительных образовательных программ.

© Ловцова И. В., 2016

Ловцова Ирина Владимировна – аспирант кафедры живописи и композиции Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия; e-mail: i.v.lovtsova@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 13.09.2016

Материал и методика исследований. В данном исследовании изучению и анализу подверглись следующие источники:

- законы, нормативная документация;
- научные работы по данной теме;
- материалы научных конференций;
- документация, учебные планы и программы по подготовке художников-педагогов;
- материалы общероссийского конкурса «50 лучших детских школ искусств».

Также были проведены опросы, анкетирование и обмен опытом с преподавателями, реализующими предпрофессиональные и общеразвивающие программы.

Результаты исследований и их обсуждение. В современном обществе большое значение имеют ценности самовыражения и самосовершенствования человека. Художественное творчество порождает новые идеи, формы и ценности. Это деятельность, в которой человек может выразить себя, создать что-то совершенно новое, найти ответы на многие вопросы.

Художественное образование дает возможность приобщиться к творческому опыту, знаниям и способам самовыражения предыдущих поколений. Сегодня «...образование принципиально расширяет возможности человека, предполагая большую свободу выбора, чтобы каждый смог для себя определить цели и стратегии индивидуального развития» [9].

Согласно формулировке в Федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [11].

На основании потребностей общества разработаны и заложены в закон принципы особого направления в развитии современного образования. В том числе и современное художественное образование направлено в сторону персонализации, учета индивидуальных потребностей и траекторий развития учащихся.

Системное разнообразие и содержание образовательных программ в области искусства должны быть ориентированы и на создание необходимых условий для личностного развития учащихся, позитивной социализации и профессионального самоопределения, на удовлетворение индивидуальных потребностей учащегося в интеллектуальном, художественно-эстетическом, нравственном развитии [9].

Сегодня «художественное образование лежит в основе формирования социально полноценной личности; оно воспитывает толерантность в современном многообразии культур нашего общества; пробуждает стремление к нравственному и духовному развитию. Оно стимулирует освоение культурного наследия своей страны и других народов» [8, с. 11].

В настоящее время «актуальность художественного образования в контексте личностно ориентированного образования обусловлена необходимостью интегративно-комплексного, системного подхода. Не так давно вопросы художественного образования нередко рассматривались как нечто второстепенное» [2, с. 7].

На современном этапе система начального художественного образования находится в периоде серьезного реформирования. Преобразуется содержательное поле детских школ искусств. Количество, качество и актуальность программ, реализуемых в детских школах искусств, приводятся в соответствие с современными растущими потребностями общества в интеллектуальном и творческом развитии.

Вследствие интенсивности и важности данных процессов необходимо целенаправленное повышение компетенции педагогов детских школ искусств (по всем видам искусств). Оперативная информированность и систематическое повышение квалификации актуализируют развитие профессиональной компетентности преподавателей.

Педагоги-художники – это преподаватели художественных школ или детских школ искусств, реализующих дополнительные образовательные программы в области изобразительного, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна.

Компетенции и компетентность педагога-художника имеют важное значение для реформирования детских художественных школ и художественных отделений детских школ искусств и формирования нового образовательного пространства. С точки зрения исследователей, «каждый работник компетентен в той степени, в какой выполняемая им работа отвечает требованиям, предъявляемым к конечному результату данной профессиональной деятельности; оценка или измерение конечного результата – это единственно научный способ судить о компетентности» [7, с. 228]. Компетентность характеризуется эффективным использованием способностей, позволяющим плодотворно осуществлять профессиональную деятельность, и развитием характеристик, оптимальных для выполнения трудовой деятельности.

И. А. Зимняя рассматривает компетентность как актуальное проявление компетенции. В связи с тем что многие исследователи не разграничивают понятия «компетентность» и «компетенция», она предлагает придать данным понятиям единое смысловое значение («компетенция / компетентность»), ибо «компетенции как некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), выявляются в компетентностях человека» [6, с. 38].

Все компетентности социальны в широком смысле этого слова, так как они вырабатываются, формируются в социуме. Компетенции педагогов также изменяются под влиянием трансформации мировоззрения, политических, общественных и профессиональных тенденций [5, с. 24].

Педагоги должны знать особенности функционирования детских школ искусств на современном этапе, государственные требования, ориентироваться в видах образовательных программ, их целях и задачах, учебно-методических и организационных особенностях.

Так, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» было введено новое понятие: «Федеральные государственные требования (ФГТ) – обязательные требования к минимуму содержания, структуре дополнительных предпрофессиональных программ, условиям их реализации и срокам обучения по этим программам, утверждаемые в соответствии с настоящим Федеральным законом уполномоченными федеральными органами исполнительной власти». ФГТ осуществляют государственную политику в данной области и обеспечивают гарантию качества предпрофессиональных программ, реализуемых детскими школами искусств, и контроль государства за соблюдением всех требований согласно направленности программ [11].

Основным содержанием деятельности детских школ искусств в Российской Федерации является реализация дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств. Предпрофессиональные программы учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся и направлены на выявление одаренных детей в области искусства в раннем детском возрасте, подготовку одаренных детей к поступлению в образовательные учреждения, реализующие основные профессиональные образовательные программы в области искусства.

Основными задачами дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств являются формирование грамотной, заинтересованной в общении с искусством молодежи, а также выявление одаренных детей и подготовка их к возможному продолжению образования в области искусства в средних и высших учебных заведениях соответствующего профиля [1, с. 7].

На современном этапе детские школы искусств реализуют дополнительные предпрофессиональные программы и дополнительные общеразвивающие программы. Общеразвивающие программы в области искусств должны способствовать эстетическому воспитанию граждан, привлечению наибольшего количества детей к художественному образованию. Цель общеразвивающей программы – развитие значимых для образования, социализации, самореализации подрастающего поколения интеллектуальных и художественно-творческих способностей ребенка, его личностных и духовных качеств [10].

Преподавателям необходимо знать принципиальную разницу в целях и содержании данных программ. Умение правильно поставить цели, скорректировать содержание и сформулировать планируемые результаты образовательных программ – это залог успешной организации образовательного процесса в детской школе искусств.

Основным содержанием деятельности детских школ искусств в Российской Федерации является реализация дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств.

Система предпрофессиональных и общеразвивающих программ, разработанная с учетом государственной политики в области образования в сфере культуры и искусства, в соответствии с возможностями детской художественной или детской школы искусств и с учетом потребностей детей и их родителей (законных представителей), позволяет создать оптимальные условия для развития значимых для образования, социализации, самореализации интеллектуальных и художественно-творческих способностей ребенка, его личностных и духовных качеств; способствует возникновению условий для выявления одаренных детей в раннем возрасте и подготовки одаренных детей к поступлению в образовательные учреждения, реализующие профессиональные образовательные программы в области искусства.

Преподавателю, реализующему дополнительные образовательные программы в области изобразительного искусства, необходимо постоянно развивать свои профессиональные компетенции для обеспечения эффективных и благоприятных условий для разностороннего художественного развития учащихся.

Преподаватель должен быть готов к переменам, уметь адаптироваться к новым условиям в соответствии с требованиями времени и спецификой учреждения. На современном этапе перед детскими школами искусств ставится серьезная задача. Каждая школа, каждый педагогический коллектив решает, по какой траектории развития строить образовательный процесс в учреждении. Какие предпрофессиональные программы будет реализовывать школа, в каком объеме и какие предметы ввести в вариативную

часть программы – все это важнейшие решения, которые зависят от специфики учреждения. От каждого преподавателя зависят успешность учреждения и диапазон предоставляемых услуг.

Преподавателям необходимо актуализировать все свои компетенции, понять, какие знания, умения и навыки необходимы при реализации предпрофессиональных программ, а какие можно использовать при создании разнообразных общеразвивающих программ. Так, например, навыки в области декоративно-прикладного искусства или знания современных новых техник и технологий могут быть основой новых образовательных программ, направленных на развитие учащихся в области искусства.

Кроме того, растет число детей дошкольного возраста, вовлеченных в дополнительные образовательные программы. Возможности художественных школ необходимо максимально реализовать в деятельности по приобщению детей в раннем возрасте к творчеству в области изобразительного, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна. При организации и проведении исследований рынка услуг дополнительного образования детей и взрослых руководителям художественных школ и преподавателям необходимо ориентироваться на данный факт. Педагогам нужно повышать свои знания в области возрастной психологии, методики преподавания и совершенствовать профессиональные компетенции в области художественного образования детей дошкольного возраста.

Педагогу-художнику необходимо обладать компетенциями, направленными на распознавание потребностей каждого ребенка, на умение скорректировать программу обучения в соответствии с его возможностями и потребностями. Преподаватель должен заранее продумать возможность вариативности при обучении, заложить разноуровневость в задания и критерии оценки.

Обучение в современной детской школе искусств строится на основе свободы выбора сфер и видов деятельности, ориентации на личностные интересы, потребности ребенка, возможность свободного самоопределения и самореализации.

Педагогам детской художественной школы необходимо знать проблемы художественного образования и эстетического воспитания, касающиеся детей и подростков. В связи с этим требуется продумывать воспитательные задачи обучения, развивать убеждения культурной личности.

В ноябре 2015 года в г. Екатеринбурге состоялась Первая Всероссийская научно-практическая конференция руководителей детских художественных школ и художественных отделений детских школ искусств «Детская художественная школа: проблемы, опыт, перспективы». В ходе работы конференции было организовано обсуждение вопросов сохранения и развития детских художественных школ, проблем и перспектив реализации образовательных программ в области изобразительного искусства, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна, а также преемственности предпрофессионального и профессионального образования. Среди участников конференции были ведущие эксперты культуры, искусства и художественного образования.

На конференции были рассмотрены многие современные проблемы первой ступени художественного образования – детских художественных школ и художественных отделений школ искусств – в связи с тем, что «социально-экономические и политические изменения в России вызвали необходимость решения целого ряда сложных проблем в системе эстетического воспитания и художественного образования, касающихся детей и подростков» [2, с. 7]. Были актуализированы острые вопросы и рассмотрены

перспективы развития методики преподавания изобразительного искусства, архитектуры и дизайна. Сегодня «художественное образование лежит в основе формирования социально полноценной личности; оно воспитывает толерантность в современном многообразии культур нашего общества; пробуждает стремление к нравственному и духовному развитию. Оно стимулирует освоение культурного наследия своей страны и других народов» [7, с. 336].

Согласно федеральным государственным требованиям к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы доля преподавателей, имеющих высшее профессиональное образование, должна составлять не менее 25 процентов в общем числе преподавателей, обеспечивающих образовательный процесс.

Также на конференции обсуждались вопросы профессиональной компетентности преподавателей детских художественных школ и художественных отделений школ искусств. Проблема качества образования и дефицита кадров с высшим художественным образованием поднималась представителями всех регионов нашей страны.

Сохранение традиций, лучших принципов педагогических систем мастеров российской художественной школы – важная задача для современного художественного образования. Эти принципы должны быть положены в основу на всех уровнях такого образования, в том числе в детских художественных школах.

В последнее десятилетие наблюдается рост заинтересованности детей и их семей в получении дополнительного образования в области изобразительного искусства, архитектуры и дизайна. Этот интерес обусловлен как развитием и потребностями рынка труда (профессии в данной области востребованы), так и особенностями развития культуры и искусства [3].

Поступающих в ссузы и вузы художественной направленности после окончания художественных школ и художественных отделений детских школ искусств больше, чем поступающих по другим направлениям.

По результатам анализа материалов участников общероссийского конкурса «50 лучших детских школ искусств», проведенного Институтом развития образования в сфере культуры и искусства, процент поступивших в ссузы и вузы по отношению к количеству выпускников в представленных на конкурс художественных школах – 29,4 %. Средний показатель в детских школах искусств в Российской Федерации – 11,9 %.

В данном контексте хотелось бы подчеркнуть важность компетенций преподавателей детских художественных школ и художественных отделений школ искусств, направленных на профориентацию и профессиональную подготовку учащихся. Преподавателям необходимо постоянно повышать свою компетентность в данной области: совершенствовать свои знания, умения и навыки, знать требования к поступающим в вузы и ссузы.

Также важной современной особенностью запросов к компетенциям преподавателей является требование обладать компетенциями, позволяющими подготовить учащихся к поступлению в учебные заведения разных направлений. Например, в одной группе выпускников могут быть учащиеся, стремящиеся подготовиться к поступлению и в архитектурный вуз, и в художественное или педагогическое учебное заведение, и в учреждение, готовящее специалистов в области декоративно-прикладного искусства.

Директора художественных школ и художественных отделений детских школ искусств высказывают мнения о недостаточной компьютерной оснащенности школ и недо-

статочной компетентности педагогов в области мультимедийных технологий. Особенно эта проблема актуальна при реализации предпрофессиональных программ «Архитектура» и «Дизайн».

Также необходимо отметить обеспокоенность директоров существенным различием средств обучения в ДШИ и общеобразовательных школах. Общеобразовательные школы, в отличие от художественных, обеспечены современным оборудованием (мебель, компьютеры, мультимедийные доски, проекторы) и достаточно полными, постоянно совершенствующимися комплексами учебников, мультимедийных пособий и рабочих тетрадей. Директора художественных школ в целом отмечают, что основной проблемой в организации образовательного процесса в области изобразительного, декоративно-прикладного искусства, архитектуры и дизайна является полное отсутствие учебников и комплекса наглядно-методических пособий.

Отсутствие учебно-методических комплексов в детских школах искусств приводит к тому, что в учебном процессе используются комплексы, разработанные для общеобразовательных школ, и наглядные пособия, созданные самими педагогами в меру их возможностей и компетентности.

В связи с этим преподавателям необходимо приобретать и совершенствовать собственные компетенции по созданию учебно-методических комплексов по всем предметам учебных планов, особенно высока потребность в создании учебных пособий, в том числе мультимедийных, по истории изобразительного искусства и истории народной культуры. В том числе в преподавании основ изобразительного искусства важны обеспеченность учебного процесса наглядно-методическими пособиями по всем предметам и наличие у преподавателей навыков работы с информационными и другими электронными ресурсами.

Резюме. В связи с вышесказанным необходима регулярная и эффективная система повышения квалификации и переподготовки преподавателей, реализующих дополнительные образовательные программы в области изобразительного искусства. Важны также мобильность и высокая квалифицированность методических служб на всех уровнях: от методистов школ, методических служб субъектов Российской Федерации до методических центров федерального значения.

Развитие компетенций предопределено исторически и связано с изменениями мировоззрения, стиля и темпа жизни социума: «...человек наделен потенциями к непрерывному развитию и самореализации, которые являются частью его природы» [4, с. 31].

Понимание профессиональной деятельности как процесса применения развитых компетенций можно представить в качестве основы для построения модели совершенствования профессиональной деятельности преподавателей детских художественных школ и художественных отделений школ искусств. В основе данной модели лежат одновременно и верность профессиональным традициям, и гибкость при решении профессиональных проблем, и развитое сотрудничество с коллегами и профессиональной межличностной средой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аракелова А. О. О реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств : сборник материалов для детских школ искусств. – М. : Институт развития образования в сфере культуры и искусства, 2012. – 239 с.
2. Буровкина Л. А. Научно-методологические условия художественного образования учащихся в учреждениях дополнительного образования. – М. : МГПУ, 2011. – 320 с.

3. Буровкина Л. А. Художественно-творческая деятельность учащихся в учреждениях дополнительного образования как средство формирования социально-культурной личности // *Strategiczne pytania światowej nauki*. – 2012. – Vol. 13. *Pedagogiczne nauki*. – С. 69–73.
4. Домогацкая И. Е. Компетентностный подход в повышении квалификации руководителей детских школ искусств : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – М., 2006. – 189 с.
5. Домогацкая И. Е. Повышение квалификации руководителей детских школ искусств: к вопросу о компетентностном подходе // *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. – 2006. – № 3. – С. 21–28.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // *Высшее образование сегодня*. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов. – Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 2003. – 384 с.
8. Концепция развития дополнительного образования детей (утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 04.09.2014 г. № 1726-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf>.
9. Корешков В. В., Новикова Л. В. Художественная педагогика на современном этапе // *Академическая наука – проблемы и достижения : материалы III Международной научно-практической конференции*. – North Charleston, 2014. – С. 109–111.
10. Рекомендации по организации образовательной и методической деятельности при реализации общеразвивающих программ в области искусства. Приложение к письму Минкультуры Российской Федерации от 21.11.2013 г. № 191-01-39/06-ГИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://273-фз.рф/akty_minobrnauki_rossii/pismo-minkultury-rf-ot-21112013-no-191-01-3906-gi.
11. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.

UDC [371.398:75]:37.011.31-051

I. V. Lovtsova

ON THE IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL CAPACITIES OF TEACHERS WHO IMPLEMENT THE PROGRAMMES IN THE FIELD OF FINE ARTS AT CHILDREN'S ART SCHOOL

Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

Abstract. The article discusses the competencies necessary for a successful professional activity of a teacher who implements extracurricular programmes in the field of arts within the framework of the current reform of the educational system at children's art school.

The study analyzes the legislative basis for the reform of educational system of children's art schools and educational programmes in particular.

The author considers the new competencies of art school teachers required to implement pre-professional and general educational programmes. For the first time the paper studies the differentiation in competencies of a teacher depending on the objectives of an educational programme.

© Lovtsova I. V., 2016

Lovtsova, Irina Vladimirovna – Post-graduate Student, Department of Painting and Composition, Institute of Culture and Arts, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia; e-mail: i.v.lovtsova@yandex.ru

The article was contributed on September 13, 2016

The article analyzes some problems of contemporary art education: the preservation of traditions, the best principles of educational systems of the masters of Russian Art School, as well as the need to implement modern technologies and approaches in the educational process.

Keywords: *pre-professional, general development programmes, children's art school, art schools for children, art teacher, competence.*

REFERENCES

1. Arakelova A. O. O realizacii dopolnitel'nyh predprofessional'nyh obshheobrazovatel'nyh programm v oblasti iskusstv : sbornik materialov dlja detskih shkol iskusstv. – M. : Institut razvitiya obrazovaniya v sfere kul'tury i iskusstva, 2012. – 239 s.
2. Burovkina L. A. Nauchno-metodologicheskie usloviya hudozhestvennogo obrazovaniya uchashhihsja v uchrezhdenijah dopolnitel'nogo obrazovaniya. – M. : MGPU, 2011. – 320 s.
3. Burovkina L. A. Hudozhestvenno-tvorcheskaja dejatel'nost' uchashhihsja v uchrezhdenijah dopolnitel'nogo obrazovaniya kak sredstvo formirovaniya social'no-kul'turnoj lichnosti // Strategiczne pytania swiatowej nauki. – 2012. – Vol. 13. Pedagogiczne nauki. – C. 69–73.
4. Domogackaja I. E. Kompetentnostnyj podhod v povyshenii kvalifikacii rukovoditelej detskih shkol iskusstv : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – M., 2006. – 189 s.
5. Domogackaja I. E. Povyszenie kvalifikacii rukovoditelej detskih shkol iskusstv: k voprosu o kompetentnostnom podhode // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2006. – № 3. – S. 21–28.
6. Zimnjaja I. A. Ključevye kompetencii – novaja paradigma rezul'tata obrazovaniya // Vysshee obrazovanie segodnja. – 2003. – № 5. – S. 34–42.
7. Zimnjaja I. A. Pedagogičeskaja psihologija : uchebnik dlja vuzov. – Izd. vtoroe, dop., ispr. i pererab. – M. : Logos, 2003. – 384 s.
8. Koncepcija razvitiya dopolnitel'nogo obrazovaniya detej (utv. Rasporjazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 04.09.2014 g. № 1726-r) [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf>.
9. Koresnikov V. V., Novikova L. V. Hudozhestvennaja pedagogika na sovremennom jetape // Akademicheskaja nauka – problemy i dostizhenija : materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii. – North Charleston, 2014. – S. 109–111.
10. Rekomendacii po organizacii obrazovatel'noj i metodičeskoj dejatel'nosti pri realizacii obshherazvivajushhih programm v oblasti iskusstva. Prilozhenie k pis'mu Minkul'tury Rossijskoj Federacii ot 21.11.2013 g. № 191-01-39/06-GI [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://273-fz.rf/akty_minobrнауки_rossii/pismo-minkul'tury-rf-ot-21112013-no-191-01-3906-gi.
11. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 g. № 273 «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.

УДК 376.74(571.150)

В. В. Мирошниченко

СОДЕРЖАНИЕ ЭТНОРЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ В САЯНО-АЛТАЙСКОМ РЕГИОНЕ

Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, г. Абакан, Россия

Аннотация. При проектировании основных образовательных программ образовательным организациям необходимо учитывать национальные, региональные и этнокультурные особенности. В статье обосновывается необходимость включения этнорегионального материала в содержание образования. Установлено, что методологически этнорегиональное содержание образования может быть рассмотрено на философском, общенаучном, конкретно-научном и методическом уровнях. Раскрывается опыт организации этнорегионального образования в образовательных организациях Саяно-Алтайского региона.

Ключевые слова: *этнорегиональное содержание образования, Саяно-Алтайский регион, национально-региональный компонент, национальная школа, национальные культуры.*

Актуальность исследуемой проблемы. Анализ нормативных документов в сфере образования показал, что на законодательном уровне установлено и закреплено право народов в нашей стране на этнорегиональное образование. Кроме того, в каждом регионе Российской Федерации сформировалась своя нормативная база, определяющая права проживающих на территории области, края, республики народов на сохранение и развитие культуры, языка, традиций, в том числе и через систему образования. Поэтому в настоящее время актуальным является определение теоретико-методологических основ построения образования с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей того или иного региона. Цель данного исследования – обоснование этих основ, а также описание практики реализации такого образования в Саяно-Алтайском регионе.

Материал и методика исследований. Нами был проведен анализ философской, исторической, методологической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, изучены директивные, нормативные и программно-методические документы в сфере образования, а также практический опыт образовательных организаций региона.

Результаты исследований и их обсуждение. Каждый человек рождается и проживает в определенном пространстве какой-либо культуры. В умении человека опираться на ценности родной культуры отражается и его способность познавать, сравнивать и принимать (или не принимать) ценности других культур как общие для всех, так и специфические, суть и содержание которых составляют определенный

© Мирошниченко В. В., 2016

Мирошниченко Влада Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, г. Абакан, Россия; e-mail: Vlada_V@mail.ru

Статья поступила в редакцию 08.07.2016

менталитет, совокупность национально-психологических черт характера, социально-культурный опыт и пр. Знакомство с другой культурой, как правило, происходит при сознательном, а чаще всего неосознанном сравнении ее с родной культурой. Сознательный уровень характерен также для образовательных учреждений, включающих в содержание образования (в вариативной его части) сведения о культуре титульного этноса региона, этносов-соседей.

При теоретико-методологическом обосновании содержания этнорегионального образования необходима опора прежде всего на этнопедагогический подход, позволяющий «выделить в качестве одного из феноменов социокультурной реальности этническую картину мира, которая представляет совокупность знаний о бытии, предьявляемых социуму этносом» [6, с. 109].

Анализ разных источников, посвященных включению этнорегионального материала в содержание образования, показал неоднозначность трактовок и точек зрения по этому вопросу. Все исследователи, занимающиеся проблемой включения этнорегионального (национально-регионального, этнокультурного) материала в содержание образования, признают исключительную важность и необходимость этой работы для формирования этнической, гражданской и российской идентичности [5], [11]. Так, по мнению А. А. Миролубова, «при работе над социокультурным компонентом следует привлекать для сравнения элементы родной культуры, ибо только в этом случае обучаемый осознает не только особенности восприятия мира индивидуумами, говорящими на изучаемом языке, но и специфику такого восприятия родным народом» [9, с. 12]. При этом акцент делается «на развитии умения восприятия содержания и отдельных элементов чужой культуры через пласты родной культуры» [7].

Вместе с тем нельзя не согласиться с Д. Р. Сабировой, считающей, что «национальные культуры формируются в столь различных природных и социальных условиях, что их прямое сравнение ведет к искажению аутентичных представлений и формированию стереотипов. В свою очередь, сопоставительное изучение культур возможно только через механизм культурных универсалий и рассмотрение параметров каждой культуры во внутренне обоснованном аспекте» [12, с. 315].

Кроме того, трудности в определении содержания этнорегионального образования обусловлены еще и отсутствием «методологии разработки содержания национально-регионального компонента ГОС, позволяющей без издержек найти оптимальное решение между общечеловеческими и национальными ценностями в содержании образования» [4]. Отсюда неоднозначность в понимании дефиниций «этнонациональное образование», «школа с этнокультурным компонентом образования», «этнокультурный компонент» и др. Данная точка зрения тесно перекликается с мнением И. Л. Набока, который совершенно справедливо считает, что из «Федерального закона об образовании практически изъято понятие “национальная школа”, хотя сама национальная школа в российских регионах продолжает существовать и успешно развиваться, внося свой вклад в формирование и укрепление этнорегиональной и общероссийской гражданской идентичности» [10, с. 27].

Рассогласованность научных, научно-методических позиций наблюдается и при близком рассмотрении понятия «этнорегиональный компонент содержания образования». В целом ряде научных исследований, появившихся в последние годы, данная дефиниция стала активно использоваться. Так, например, в статье Д. Р. Сабировой «Модернизация содержания и технологий обучения иностранному языку средствами этнорегионального

компонента» рассматриваются вопросы реализации этнорегионального компонента в содержании обучения иностранному языку. По мнению автора, основными задачами использования регионального компонента при обучении языкам являются формирование готовности учащихся к межнациональному и межкультурному общению, диалогу культур, т. е. умения сравнивать, анализировать политическую, экономическую, культурную жизнь разных стран; умения использовать знания, полученные на уроках по другим предметам; чувства патриотизма, любви к своему народу, гордости за его свершения [12].

Несогласованность взглядов на проблему этнорегионального содержания образования в целом и этнорегионального компонента в частности происходит от отсутствия в нормативно-правовой, педагогической, научно-методической и другой литературе определенной официально обозначенной точки зрения. Проблема этнорегионального содержания образования имеет междисциплинарный характер и находится в области активного взаимодействия таких наук, как философия, социология, лингвистика, социальная и общая психология, педагогика и другие.

Методологически этнорегиональное содержание образования может быть рассмотрено на мировоззренческом, общенаучном, конкретно-научном и методическом уровнях [1].

На *мировоззренческом уровне* этнорегиональное содержание образования позволяет получать целостные представления об этносах как историко-культурном явлении, возникновении, становлении и развитии их культуры, включенности в контекст общечеловеческой культуры. Это понимание опирается на тезис о необходимости соотнесения культуры каждого этноса с диалектикой единичного, особенного и общего. Вместе с тем этносы представляются и как специфические явления, что связано с неповторимостью разных аспектов их этнокультуры. Однако приоритет в формировании ценностей должен все-таки отдаваться общечеловеческой культуре, которая обогащается, подпитывается за счет изменения этнических культур. Национальное и общечеловеческое в культуре – это два взаимосвязанных, при необходимости дополняющих друг друга фактора.

На *общенаучном уровне* этнорегиональное содержание образования является частным проявлением парадигмального подхода, в рамках которого оно ориентирует процесс познания на овладение субъектом этнорегиональными ценностями через особенности родной культуры, позволяющей превращать общественно значимые ценности в лично значимые. Такое содержание образования предполагает рассмотрение человека как носителя определенного этнокультурного опыта и фиксирует в культуре региона опыт представителей различных этносов. Вместе с тем при построении образовательного процесса необходимо помнить, что «внутри каждой этнической общности существует исторически сложившаяся система отношений, которая объясняет национальные различия и оказывает влияние на восприятие представителей других этносов» [2, с. 20].

На *конкретно-научном уровне* этнорегиональное содержание образования позволяет познавать педагогические явления, включая этнопедагогические и этнопсихологические, разрабатывать теорию и практику этнорегионального образования на разных этапах – допрофессиональном, профессиональном и постдипломном. При этом такое содержание дает возможность уточнять и обогащать понятийный аппарат педагогической и психологической наук путем его насыщения и конкретизации этнорегиональной терминологией, понятной представителям любой этногруппы.

На *методическом уровне* этнорегиональное содержание образования способствует выбору и обоснованию соответствующих средств и способов достижения желаемых ре-

зультатов образования, строящегося с учетом включения материала об этногруппах региона. В этом качестве выступают представления об этносах, их жизнедеятельности, основных ценностях, социально-культурном опыте внутри- и межэтнического общения, а также готовности и способности жить в многокультурном мире на основе использования эталонов культуры собственного этноса и принятия лучших культурных образцов других этнических сообществ.

При определении основ этнорегионального содержания образования главное, по мнению многих исследователей, включать «...не отрывочные знания краеведческого характера, набор сведений и фактов, а духовный опыт народа на протяжении многих веков» [8, с. 179].

В качестве примера формирования этнорегионального содержания образования можно представить Саяно-Алтайский регион, объединяющий как территориально, так и по языковому признаку (языки тюркской группы) три республики (Тыва, Алтай, Хакасия), а также Кемеровскую область и юг Красноярского края. Коренными этносами, проживающими на территории региона, являются алтайцы, теленгиты, тувинцы, хакасы, шорцы и др.

Каждый из проживающих в Саяно-Алтайском регионе этносов имеет богатую этническую культуру, уникальные традиции и обычаи. Вместе с тем у коренных народов наблюдается структурное сходство культур, включающее определенный набор так называемых культурных универсалий. Все языки коренных этносов, проживающих в Саяно-Алтае, относятся к тюркским: хакасский и тувинский языки – к уйгурской (северо-восточной) группе, алтайский – к кыпчакской (северо-западной).

В регионе многое делается для сохранения и развития языков и культур коренных народов.

В Республике Хакасия для решения проблем, связанных с сохранением культурного и исторического наследия коренного этноса, а также развитием хакасского языка, выполняется следующая работа: издание учебников и пособий на хакасском языке, литературного журнала для детей «Тигир хуры» и литературного журнала «Инесай» (на хакасском языке); организация и проведение республиканских праздников («Чыл пазы», «Чир Ине», «Уртун Тойи»), Международного форума «Историко-культурное наследие как ресурс инновационного развития региона», республиканских фестивалей и многое другое. Методологическое и научно-методическое обеспечение в сохранении и развитии языков и культур осуществляет Институт гуманитарных исследований и саяно-алтайской тюркологии, который занимается изучением языкового и этнокультурного наследия народов Хакасии и Саяно-Алтая в социолингвистическом, лингвокогнитивном, сравнительно-историческом и типологическом аспектах.

Научные исследования по истории, этнографии, языкознанию, фольклористике и искусствоведению в Республике Алтай осуществляет Научно-исследовательский институт алтаистики им. С. С. Суразакова. С 2008 г. институт реализует программу «Этнокультурное наследие Республики Алтай – основа устойчивого развития региона». За это время проведена большая работа по исследованию историко-культурного наследия Горного Алтая, изданы такие работы, как «Энциклопедия Республики Алтай», «История Горного Алтая. Том II: Горный Алтай в составе Российского государства (1756–1916 гг.)», «Мифы, легенды и предания алтайцев», «Алтайские народные песни», «Алтайский обрядовый фольклор» и др.

При Горно-Алтайском государственном университете организована научно-исследовательская лаборатория «Алтайская филология», основной целью которой является изучение духовного наследия народов Горного Алтая. Основные задачи лаборатории: реализация научно-исследовательских программ и проектов (основные направления: история тюркских языков, алтайский язык и его диалекты, история алтайской литературы, фольклорное и духовное наследие), хозяйственная деятельность в области изучения фольклорного и культурного наследия народов Горного Алтая.

Кроме того, в Национальной гимназии им. В. К. Плакаса открылся Центр этнопедагогики и этнокультуры «Байлык энчи». Его основная цель – возрождение культуры, народов Алтая, народов мира, народных традиций воспитания и обучения молодежи. Специалисты центра занимаются экспериментальным внедрением этнопедагогической системы образования, апробацией результатов этнопедагогических исследований в гимназии.

В Республике Тыва проблемами сохранения и развития языка и культур, а также формированием этнорегионального содержания образования занимается Институт развития национальной школы. Основными направлениями его деятельности являются проведение фундаментальных, прикладных исследований и экспериментальные разработки в области дошкольного, общего и профессионального образования республики; создание и обеспечение учреждений дошкольного, общего и профессионального образования республики учебно-методическими комплектами с этнорегиональной составляющей; исследование проблем совершенствования методики преподавания русского и тувинского языков, русской и тувинской литературы, а также тувинского языка как государственного в школах с русским языком обучения и др. В рамках Лаборатории этнопедагогических исследований при данном институте осуществляются организация, координация и выполнение фундаментальных и прикладных исследований по этнопедагогике; обеспечение учреждений образования учебно-методическими комплектами по народоведению; проведение экспертиз научных и учебно-методических работ в области этнокультурной части образования.

В Кемеровской области, на территории компактного проживания шорцев, разработана комплексная целевая программа «Развитие национально-регионального образования Таштагольского района». Этнопедагогический компонент программы представлен системой организации учебно-воспитательного пространства, адаптированной к типологическим особенностям шорских школьников, направленной на сохранение и развитие национальной культуры [13].

На территории Беловского района Кемеровской области успешно реализуются программы «Социально-этническое развитие наций и народностей в Кемеровской области», «Социальное развитие коренных малочисленных народов», целями и задачами которых являются среди прочего создание условий для сохранения и развития культуры, языка, повышение уровня образования коренного малочисленного народа – телеутов [3, с. 55].

Кроме того, в регионе проводится работа по подготовке учителей для работы в образовательных организациях с родным (нерусским) языком обучения (национальных школах). Например, в Горно-Алтайском государственном университете с 2013 г. для этой цели был создан факультет алтаистики и тюркологии, в состав которого входят 2 кафедры: алтайского языка и востоковедения, алтайской литературы и народной художественной культуры.

В Кемеровской области в Новокузнецком институте (филиале) Кемеровского государственного университета на факультете русского языка и литературы ведется подготовка учителей по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Родной язык и литература. Русский язык»). Содержание подготовки составляют практикум по родному языку, родной язык, история родного языка, диалектология родного языка, диалектологическая практика, устное народное творчество, история родной литературы, литературное краеведение, литература родственных народов, фольклорная практика, музейная практика и др.

В Республике Хакасия этнорегионально-педагогическую подготовку учителей осуществляют Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова на базе Института филологии и межкультурной коммуникации (направление «Филология», профиль «Языки народов Российской Федерации (хакасский язык)», направление «Педагогическое образование», профили «Хакасский язык и литература» и «История», «Хакасский язык и литература» и «Русский язык») и Институт непрерывного педагогического образования (направление «Педагогическое образование», профили «Дошкольное образование» и «Хакасский язык и литература», «Начальное образование» и «Хакасский язык и литература»). В университете регулярно проходят различные научные конференции по этнорегиональной тематике, например, «Актуальные проблемы сохранения и развития языков, культур и истории народов Саяно-Алтая», «Родной язык в системе образования», «Этносы развивающейся России: проблемы и перспективы», «Волковские этнопедагогические чтения “Педагогика любви”», «Сохранение и развитие языков и культур коренных народов Сибири» и др.

Резюме. Можно констатировать, что в регионе сложилась система работы как по сохранению языка и культуры коренных этносов, так и по организации работы в образовательных учреждениях в рамках этого направления. Конечно, в одной статье сложно раскрыть теоретико-методологические основы, а также всю работу, которая проводится в Саяно-Алтайском регионе по формированию этнорегионального содержания образования. Главное в такой работе – понимание того, что образование в любом регионе России должно основываться на единстве культурного и образовательного пространства, равноправии в сохранении и развитии языков народов, населяющих данную территорию, и быть направлено на защиту и развитие культуры и традиций всех коренных народов региона. В перспективе планируется выработка методологического и научно-методического обеспечения этнорегионального образования на всех ступенях системы непрерывного образования в регионе.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Арсалиев Ш. М.-Х.* Методология современной педагогики. – М. : Гелиос АРВ, 2013. – 320 с.
2. *Белобородова А. Е.* Теоретические основы и педагогические технологии подготовки студентов университета к миротворческому воспитанию школьников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Челябинск, 2002. – 45 с.
3. *Бирюкова А. С.* Организация этнопедагогической деятельности в школе по социализации учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Кемерово, 2014. – 201 с.
4. *Боргойков С. А.* Развитие национальной школы Республики Хакасия в условиях модернизации образования // Образование и устойчивое развитие коренных народов Сибири : материалы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. В. В. Радченко, В. Я. Шатрова. – Новосибирск, 2005. – С. 388–396.
5. *Волков Г. Н.* Этнопедагогический диалог национальных культур // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2007. – № 3(55), т. 2. – С. 4–11.
6. *Кожанова М. Б.* Этнопедагогический подход в изучении социокультурной реальности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2010. – № 1(65). – С. 105–110.

7. Лебедева М. Н. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. – М. : Ключ, 1999. – 223 с.
8. Лурье Л. И. Моделирование региональных образовательных систем : учебник. – М. : Гардарики, 2006. – 287 с.
9. Миролубов А. А. Культурологическая направленность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 5. – С. 11–15.
10. Набок И. Л. Образование и идентичность // Реальность этноса. Образование и гуманитарные технологии интеграции этнической, этнорегиональной и гражданской идентичности : сб. ст. по материалам X Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 1 / науч. ред. И. Л. Набок и др. – СПб., 2008. – С. 26–29.
11. Петрова Г. Д., Иванов В. Н. Социально-философский анализ национального самосознания // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 4(80), ч. 3. – С. 153–156.
12. Сабирова Д. Р. Модернизация содержания и технологий обучения иностранному языку средствами этнорегионального компонента // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2010. – № 4(22). – С. 314–319.
13. Токмашева М. А., Чайковская Е. Н., Коновалова Н. Г. Организация занятий по физической культуре школьников шорской национальности // Адаптивная физическая культура. – 2012. – № 1(49). – С. 47–49.

UDC 376.74(571.150)

V. V. Miroshnichenko

CONTENT OF ETHNOREGIONAL EDUCATION: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES AND PRACTICE OF IMPLEMENTATION IN SAYANO-ALTAY REGION

N. Katanov Khakas State University, Abakan, Russia

Abstract. National, regional and ethnocultural characteristics should be taken into account by educational organizations when designing general educational programs. Therefore, the article explains the necessity for incorporating ethnoregional material in the content of education; methodologically substantiates that ethnoregional educational content can be considered on the philosophical, general scientific, concrete-scientific and methodological and technological levels; reveals the experience of organization of ethnoregional education in educational institutions of the Sayano-Altay region.

Keywords: *ethnoregional content of education, Sayano-Altay region, national-regional component, national school, national cultures.*

REFERENCES

1. Arsaliev Sh. M.-H. Metodologija sovremennoj pedagogiki. – M. : Gelios ARV, 2013. – 320 s.
2. Beloborodova A. E. Teoreticheskie osnovy i pedagogicheskie tehnologii podgotovki studentov universiteta k mirotvorcheskomu vospitaniju shkol'nikov : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. – Cheljabinsk, 2002. – 45 s.
3. Birjukova A. S. Organizacija jetnopedagogicheskoj dejatel'nosti v shkole po socializacii uchashhihsja : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Kemerovo, 2014. – 201 s.

© Miroshnichenko V. V., 2016

Miroshnichenko, Vlada Valeryevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Pedagogics and Methodology of Primary Education, N. Katanov Khakas State University, Abakan, Russia; e-mail: Vlada_V@mail.ru

The article was contributed on July 08, 2015

4. *Borgojakov S. A.* Razvitie nacional'noj shkoly Respubliki Hakasija v uslovijah modernizacii obrazovanija // *Obrazovanie i ustojchivoe razvitie korennyh narodov Sibiri : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / otv. red. V. V. Radchenko, V. Ja. Shatrova.* – Novosibirsk, 2005. – S. 388–396.
5. *Volkov G. N.* Jetnopedagogicheskij dialog nacional'nyh kul'tur // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva.* – 2007. – № 3(55), t. 2. – S. 4–11.
6. *Kozhanova M. B.* Jetnopedagogicheskij podhod v izuchenii sociokul'turnoj real'nosti // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva.* – 2010. – № 1(65). – S. 105–110.
7. *Lebedeva M. N.* Vvedenie v jetniceskuju i kross-kul'turnuju psihologiju. – M. : Kljuch, 1999. – 223 s.
8. *Lur'e L. I.* Modelirovanie regional'nyh obrazovatel'nyh sistem : uchebnik. – M. : Gardariki, 2006. – 287 s.
9. *Miroljubov A. A.* Kul'turologicheskaja napravlennost' v obuchenii inostrannym jazykam // *Inostrannye jazyki v shkole.* – 2001. – № 5. – S. 11–15.
10. *Nabok I. L.* Obrazovanie i identichnost' // *Real'nost' jetnosa. Obrazovanie i gumanitarnye tehnologii integracii jetniceskoj, jetnoregional'noj i grazhdanskoj identichnosti : sb. st. po materialam X Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Ch. 1 / nauch. red. I. L. Nabok i dr.* – SPb., 2008. – S. 26–29.
11. *Petrova G. D., Ivanov V. N.* Social'no-filosofskij analiz nacional'nogo samosoznaniya // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva.* – 2013. – № 4(80), ch. 3. – S. 153–156.
12. *Sabirova D. R.* Modernizacija sodержaniya i tehnologij obuchenija inostrannomu jazyku sredstvami jetnoregional'nogo komponenta // *Vestnik Tatarskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta.* – 2010. – № 4(22). – С. 314–319.
13. *Tokmasheva M. A., Chajkovskaja E. N., Kononova N. G.* Organizacija zanjatij po fizicheskoj kul'ture shkol'nikov shorskoj nacional'nosti // *Adaptivnaja fizicheskaja kul'tura.* – 2012. – № 1(49). – S. 47–49.

УДК 373.5.016:811.511.131

О. П. Никифорова¹, Е. А. Булычева²

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛ НА УРОКАХ РОДНОГО (УДМУРТСКОГО) ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ СИНОНИМОВ

¹Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко,
г. Глазов, Россия

²Удмуртский государственный университет, г. Ижевск, Россия

Аннотация. Статья посвящена проблемам развития речи учащихся при изучении синонимов на уроках родного (удмуртского) языка. Синонимы придают речи эмоционально-экспрессивную окраску, помогают избежать повторов при изложении мыслей, используются в функции уточнения, противопоставления, разъяснения и т. д. [4, с. 21–24] как в устной, так и в письменной форме. Отработка навыков использования учащимися синонимов осуществляется при выполнении языковых, предречевых и речевых упражнений. Упражнения представляют собой как анализ готовых текстов, так и составление собственных предложений и сочинений.

Ключевые слова: *речь, литературная речь, лексика, синонимы, градация, репродуктивные и продуктивные задания, языковые, предречевые, речевые упражнения.*

Актуальность исследуемой проблемы. Развитие устной и письменной речи на уроках родного языка является крайне актуальным, так как выпускник школы должен владеть правильной выразительной литературной устной и письменной речью. Разносторонняя работа над синонимами является одним из компонентов приобретения названного навыка. При работе следует учитывать подбор упражнений – от репродуктивных к продуктивным. В национальной школе последовательное выполнение языковых, предречевых и речевых упражнений приведет к нужным результатам, а именно к составлению собственных письменных текстов и устных рассказов.

Материал и методика исследований. В основу работы легли наблюдения за учащимися и студентами-филологами национальных отделений Глазовского государственного педагогического института имени В. Г. Короленко (г. Глазов) и Удмуртского государственного университета (г. Ижевск).

© Никифорова О. П., Булычева Е. А., 2016

Никифорова Ольга Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского, удмуртского языков, литературы и методики преподавания Глазовского государственного педагогического института имени В. Г. Короленко, г. Глазов, Россия; e-mail: olga191064@yandex.ru

Булычева Елена Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры общего и финно-угорского языкознания Удмуртского государственного университета, г. Ижевск, Россия; e-mail: bulychevae@mail.ru

Статья поступила в редакцию 17.03.2016

В ходе работы были применены теоретические (анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования) и общенаучные методы исследования (систематизация, обобщение, сравнение).

Результаты исследований и их обсуждение. Основной целью обучения родному языку является развитие устной и письменной речи учащихся. «В национальной школе данные вопросы стоят более остро, ибо разговор идет о развитии речи учащихся на двух языках, в нашем случае на удмуртском и русском» [1]. Формирование коммуникативных навыков осуществляется при изучении каждого уровня языка. Наиболее пристальное внимание уделяем лексическому уровню. Общеизвестно, что слово как лексическая единица вмещает в себя знания об окружающем нас мире, являясь своеобразным памятником культуры – ключом к знаниям, пониманию уклада, образа жизни того или иного народа. Важное место в развитии речи отводится синонимам, которые не только придают речи точность, яркость, но и используются в функции уточнения, противопоставления, разъяснения и др. Обращение к синонимам позволяет избегать повторов, вносить в речь тонкие смысловые и стилистические оттенки. Нанизывание синонимов может порождать градацию, которая определяется как «стилистическое средство, позволяющее воссоздать события и действия, мысли и чувства в процессе, в развитии (от малого к большому – прямая градация – или от большого к малому – обратная градация)» [6].

Вышеизложенный материал вполне доказывает необходимость пристального изучения синонимов в школе. Работа должна вестись систематически и поэтапно – от репродуктивных заданий к продуктивным. Функциональный принцип позволяет выделить условно-речевые и речевые [7], речеподготовительные и речевые [3], имитационные, оперативные, коммуникативные [13] упражнения, более конкретно применительно к школьным условиям их можно представить следующим образом: языковые, предречевые и речевые [13]. Каждая функциональная группа выполняет строго определенные дидактические функции: языковая направлена на осознание теоретического материала, предречевая предполагает выработку умений и навыков в использовании конкретных языковых единиц и грамматических форм в минимальном контексте, речевая нацелена на конструирование текстов.

В методике преподавания языковых дисциплин известно множество примеров поэтапного формирования навыков. Как нам представляется, одним из эффективных языковых упражнений является анализ примеров из художественной литературы, так как ребенок учится проникать в художественное слово, понимать индивидуальный авторский слог.

1. *Куиськисьёссылэн куэмъёссы сокем **тузйесь**, сокем **моторесь**, пе, вал, вуюисед но бездыт адъиськысал, пе* [9, с. 6]. ‘Ручные работы их ткачих такие красивые, такие модные-де были, что и радуга тусклой бы показалась’.

В данном примере использована градация по степени увеличения.

2. *Куинь арлэсь кема уго со колхозникъёсын ёош **ужаз**, одйг музъем вылын **тыршиз*** [11, с. 168]. ‘Более трех лет он с колхозниками вместе работал, на одной земле трудился (досл. старался)’.

Выделенные синонимы показывают действия героя. Первый глагол стилистически нейтрален, во второй добавляется смысл добросовестной работы, приносящей радость.

В художественной литературе широко распространено использование контекстуальных синонимов – «слов, сближающихся своими значениями в условиях контекста» [8]. Так как любая лексическая единица находит свою реализацию в контексте, контекстуальные синонимы, также как и все синонимы, бесспорно обладают более усиленным экспрессивно-эмоциональным содержанием.

3. *Фермаысь адями кошке – Одотъя кенакез косо. Бусыын маин ке шуге вуо – Одотъя кенаклы вазисько* [10, с. 38]. ‘Из фермы человек уходит – тетку Одотью просят. Если в поле по каким-то причинам тяжело – к тетке Одотье обращаются’.

Глаголы *косо* и *вазисько* синонимами являются только в контексте, вне контекста их значения расходятся – первый глагол ‘просят’, второй – ‘обращаются’.

4. *Кыллы кысыяз уг пыры – ымысьтыз вйй кысьтэ* [12, с. 66]. ‘За словом в карман не лезет – изо рта масло льет’.

Предложение состоит из двух фразеологических оборотов, которые использованы для передачи речевой индивидуальности героя. *Ымысьтыз вйй кысьтэ* является авторским неологизмом. Удмурты в своей речи не используют данный фразеологизм, приведенный С. Самсоновым, однако учитель может использовать его на уроках для обогащения лексики учащихся.

В текстах часто встречаются следующие друг за другом синонимы. Их нередко называют контактными. Каждый предыдущий синоним усиливает значение последующего.

Жилё – со мусо тылобурдо, ёкна котькинлэсь вазь султэ, ас кыржанэныз жардонэз вае, инкуазез сайкатэ. Нош тон, Анята, одйг пи сюлэмез гинэ но сайкатыны, выржытыны уд быгатйськы [11, с. 195]. ‘Овсянка – приятная птица, утром раньше всех встает, своими песнями рассвет приносит, природу будит. А ты, Анята, даже одно юношеское сердце разбудить, всколыхнуть не можешь’.

Две группы синонимов: первая характеризует состояние природы, вторая – девушки.

Все вышеприведенные примеры носят языковой характер, который предполагает осознание теоретического материала, в данном случае синонимов. Например, учитель при объяснении новой темы может дать задание найти в вышеприведенных предложениях синонимы.

Языковой анализ предложений готовит учащихся к следующей ступени – предречевой. Предречевые упражнения могут быть на основе образцов, на выбор более точных слов-синонимов, на предупреждение возможных ошибок в правописании слов, фраз-синонимов, конструктивными и творческими. Например, образец может содержаться в вопросе: *Кы ёе буёлъёс суредась сйзьылэз возьматон понна кутэм? Валатонады синонимъёс пыртэ.* ‘Какие цвета автор использовал при изображении осени? В ответах используйте синонимы’.

Образцы могут быть представлены в схемах, по которым учащиеся должны составить предложения, используя синонимы. Например: «Придумайте предложения, в которых синонимами являются определения»:

1. _____, нош _____.

Тулыс тууж тузйесь кызыпуос луо, нош Кечсинъёс чебересьгес. ‘Весной очень живописными березы становятся, а подснежники красивее’.

2. _____, _____.

3. _____.

4. _____.

Группу конструктивных упражнений составляют задания на перестройку одних синтаксических конструкций в другие: из двух предложений составить одно, сложное предложение заменить простыми и т. д.

Интересно наблюдение над принципом градации. Задания такого типа обучают точному употреблению слов в речи. Например:

1. «Предложенные слова написать по степени возрастания градации: *горыны* ‘хохотать’, *сережъяны* ‘смеяться’; *вамыштыны* ‘шагнуть’, *ширтыны* ‘умчаться’, *мыныны* ‘идти’; *нюланы*, ‘потеть’, *быльыраны* ‘вспотеть’, *шульыкмыны*, *тяп-тяп луыны* ‘промокнуть насквозь’. Затем каждое слово включается в собственный контекст ребенка, то есть составляются предложения.

2. Подобрать синонимы к фразеологизмам:

нюлымтэ кунян, букв. ‘необлизанный теленок’: *пӧрмостэм*, *ноголӧк*, *уляби* ‘недопепа, растяпа, разиня’ [5, с. 143];

коть мупыр вия, букв. ‘хоть сквозь землю провалились’: *возьдаськыны*, *керпотыны*, *кепыраны* ‘стесняться’ [5, с. 97];

кылдэ нбылод, букв. ‘язык проглотить’: *ческыт*, *честа* ‘вкусно, сладко’ [2, с. 226].

Немаловажным является и анализ текстов со стилистическими ошибками. Например, при изучении темы «Стили текстов» учащимся предлагается текст, в котором преднамеренно допущены неточности. Дети должны найти ошибки и прийти к выводу о том, что повторы, использованные в приведенном тексте, затрудняют восприятие. Поэтому важным фактом при данном виде работы является использование синонимов, так как они помогают сделать тексты более выразительными, яркими. Учащиеся предлагают свои, правильные варианты (их может быть несколько). Например:

Вуиз тол. Пинальӗс шумпотыса пумитазы тол куазез. Пинальӗс куасэн, салазкиен нискыланы, лымыен шудыны ярато. Тужсес но возмало Виль ар праздникез. Пинальӗс кыз котыртӗй бергало, Лымы нылӗз, Тол Бабаез ӧтӗ. Тол Бабай пинальӗс кыз кузьым вае. ‘Наступила зима. Дети с радостью встретили зиму. Дети любят на лыжах, санках кататься, играть в снежки. Особенно ждут праздник Новый год. Дети вокруг елки кружатся, Снегурочку, Деда Мороза зовут. Дед Мороз детям подарки приносит’.

В творческих упражнениях отсутствуют какие-либо образцы или конструктивные задания: «Составьте на свободную тему предложения с синонимами», «Составьте предложение о лесных животных (включите синонимы-определения)» и т. д.

Задача учителя – максимально эффективно работать над каждым из этих видов упражнений и плавно перейти к речевым упражнениям, предполагающим составление собственных текстов-сочинений. На каждом занятии кульминацией должно быть речевое упражнение, направленное на конструирование небольшого связного текста.

Резюме. Развитие речи учащихся является одной из наиболее важных задач школы. Исследование подтвердило предположение о том, что в развитии устной и письменной речи синонимы играют большую роль, они помогают избегать повторов, придают речи точность, яркость, эмоционально-экспрессивную окраску, выполняют функции уточнения, противопоставления, разъяснения и др. Формирование речевых навыков будет проходить более успешно при условии, если преподаватель в своей работе будет системно использовать функциональные типы упражнений – языковые, предречевые, речевые. В работе с синонимами важным аспектом является нахождение и анализ примеров из художественной литературы, конструирование предложений по схемам, составление отдельных предложений, а также написание изложений, сочинений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булычева Е. А., Никифорова О. П. Психолого-педагогические и лингвистические аспекты развития речи учащихся в национальной школе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 1(85). – С. 91–95.

2. Вахрушев В. М. Синонимъсын удмурт-ӹзч кылбугор (Удмуртско-русский словарь синонимов). – Ижевск : Удмуртия, 1995. – 280 с.
3. Гез Н. И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков // Иностранные языки в школе. – 1969. – № 6. – С. 12–16.
4. Кельмаков В. К. Удмурт кылын синонимъёс но синоним кыллюкамъёс : азыпечатлос. – Ижкар : «Удмурт университет» книга поттон корка, 2009. – 95 б.
5. Кельмаков В. К. Удмурт синоним кыллюкам: дышетскисьёс но дышетӹсьёс понна. – Ижевск : Удмуртия, 2009. – 296 б.
6. Литература. Справочные материалы. – М. : Просвещение, 1988. – 335 с.
7. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
8. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М. : Просвещение, 1976. – 543 с.
9. Самсонов Е. В. Лялышур пальъёсын. – Устинов : Удмуртия, 1986. – 363 с.
10. Самсонов С. А. Быръем произведениос. – Т. 1. – Устинов : Удмуртия, 1987. – 400 с.
11. Самсонов С. А. Гожтӹсько тыныд – сопал дуннее. – Ижевск : Удмуртия, 1993. – 382 с.
12. Самсонов С. А. Лӹбмпу сяськая. – Ижевск : Удмуртское книжное изд-во, 1961. – 203 с.
13. Ушаков Г. А. Актуальные проблемы методики преподавания родного и русского языков в удмуртской школе // Проблемы двуязычия в национальной школе : сб. ст. / под ред. Р. Б. Сабаткоева. – Ижевск : Удмуртия, 1989. – С. 78–85.

UDC 373.5.016:811.511.131

O. P. Nikiforova¹, E. A. Bulycheva²

TECHNIQUE OF PUPILS' COMMUNICATIVE SKILLS FORMATION AT LESSONS OF THE NATIVE (UDMURT) LANGUAGE WHEN STUDYING SYNONYMS

¹*V. Korolenko Glazov State Pedagogical Institute, Glazov, Russia*

²*Udmurt State University, Izhevsk, Russia*

Abstract. The article is devoted to the problems of pupils' speech development when studying synonyms at the lesson of the native (Udmurt) language. Synonyms provide the speech with emotionally expressive colouring, help to avoid repetition in the utterance; they are also used for specification, contrasting, explanations and so on [4, p. 21–24], both in oral and written versions. Training of skills in the use of synonyms is carried out on the basis of linguistic, pre-verbal and verbal exercises. The exercises represent both the analysis of ready texts and drawing up sentences and compositions.

© Nikiforova O. P., Bulycheva E. A., 2016

Nikiforova, Olga Petrovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of the Russian and Udmurt Languages and Literature, V. Korolenko Glazov State Pedagogical Institute, Glazov, Russia; e-mail: olga191064@yandex.ru

Bulycheva, Elena Aleksandrovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of General and Finno-Ugric Languages, Udmurt State University, Izhevsk, Russia; e-mail: bulychevae@mail.ru

The article was contributed on March 17, 2016

Keywords: *speech, literary speech, vocabulary, synonyms, graduation, reproductive and productive tasks, linguistic, pre-verbal and verbal exercises.*

REFERENCES

1. Bulycheva E. A., Nikiforova O. P. Psihologo-pedagogicheskie i lingvisticheskie aspekty razvitija rechi uchashhihsja v nacional'noj shkole // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2015. – № 1(85). – S. 91–95.
2. Vahrushev V. M. Sinonim'josyn udmurt-žuch kylbugor (Udmurtsko-russkij slovar' sinonimov). – Izhevsk : Udmurtija, 1995. – 280 s.
3. Gez N. I. Sistema uprazhnenij i posledovatel'nost' razvitija rechevyh umenij i navykov // Inostrannye jazyki v shkole. – 1969. – № 6. – S. 12–16.
4. Kel'makov V. K. Udmurt kyl'n sinonim#jos no sinonim kylljukam'jos : az'pechatlos. – Izhkar : «Udmurt universitet» kniga potton korka, 2009. – 95 b.
5. Kel'makov V. K. Udmurt sinonim kylljukam: dyshetsis'jos no dyshetis'jos ponna. – Izhevsk : Udmurtija, 2009. – 296 b.
6. Literatura. Spravochnye materialy. – M. : Prosveshhenie, 1988. – 335 s.
7. Passov E. I. Kommunikativnyj metod obuchenija inojazychnomu govoreniju. – M. : Prosveshhenie, 1991. – 223 s.
8. Rozental' D. Je., Telenkova M. A. Slovar'-spravochnik lingvisticheskikh terminov. – M. : Prosveshhenie, 1976. – 543 s.
9. Samsonov E. V. Ljal'shur pal'josyn. – Ustinov : Udmurtija, 1986. – 363 s.
10. Samsonov S. A. Byr'em proizvedenios. – T. 1. – Ustinov : Udmurtija, 1987. – 400 s.
11. Samsonov S. A. Gozhtis'ko tynyd – sopal dunnee. – Izhevsk : Udmurtija, 1993. – 382 s.
12. Samsonov S. A. L'ömpu sjas'kaja. – Izhevsk : Udmurtskoe knizhnoe izd-vo, 1961. – 203 s.
13. Ushakov G. A. Aktual'nye problemy metodiki prepodavaniya rodnogo i russkogo jazykov v udmurtskoj shkole // Problemy dvujazyčija v nacional'noj shkole : sb. st. / pod red. R. B. Sabatkoeva. – Izhevsk : Udmurtija, 1989. – S. 78–85.

УДК 373.5.035.6-053.6

И. В. Павлов, М. Ю. Иванова

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятий «патриотизм», «патриотическое воспитание». Патриотическое воспитание рассматривается как систематическая и целенаправленная деятельность учителя по формированию у учащихся высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Под патриотизмом понимаются любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность, вплоть до самопожертвования, к его защите. Обосновываются педагогические условия, обеспечивающие успешное формирование патриотизма у младших подростков в процессе изучения русского языка и литературы и внеклассной работы.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, русский язык и литература, критерии и показатели, педагогические условия.

Актуальность исследуемой проблемы. В последние годы внимание российского общества привлечено к проблемам формирования мировоззренческих, гражданско-патриотических убеждений детей и молодежи. Мощным стимулом активизации патриотического воспитания в стране послужило принятие в 2011 г. Правительством Российской Федерации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» [7]. Данная программа в настоящее время продолжена и рассчитана на 2016–2020 гг. В названных документах подчеркивается важность формирования патриотизма у учащейся молодежи. В. В. Путин, выступая перед тележурналистами в 2015 году, подчеркнул, что «у нас нет и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма... Это и есть национальная идея... Мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм».

Патриотизм как качество личности формируется в целостном педагогическом процессе образовательного учреждения. В формировании патриотизма у учащихся важное

© Павлов И. В., Иванова М. Ю., 2016

Павлов Иван Владимирович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: 62.46.90@mail.ru

Иванова Мария Юрьевна – аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: mariakudakova1992@gmail.com

Статья поступила в редакцию 05.07.2016

Выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках реализации научного проекта № 15-16-21021.

значение отводится предметам гуманитарного цикла, особенно русскому языку и литературе. Вместе с тем анализ опыта работы школ показывает, что часть учителей русского языка и литературы испытывают значительные трудности в решении названной задачи. В реальном педагогическом процессе существуют противоречия:

- между потребностью общества в личности, обладающей чувством патриотизма, и недостаточной разработанностью теории и методики его формирования у младших подростков;

- между необходимостью формирования патриотических качеств у младших подростков и неразработанностью педагогических условий для его осуществления в системе деятельности учителя русского языка и литературы.

С учетом этих противоречий были сформулированы проблема и цель исследования: обоснование педагогических условий для успешного формирования чувства патриотизма у младших подростков учителями русского языка и литературы на уроках и во внеклассной работе.

Материал и методика исследований. Экспериментальной базой исследования стало муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 4» г. Чебоксары. В эксперименте с 2014 по 2016 г. приняли участие 126 учеников 5–6 классов, 2 учителя, психолог, родители учащихся. Применялись методы изучения научной и методической литературы, передового опыта, наблюдения, беседы, анкетирования, обследования, эксперимента, анализа полученных данных.

Результаты исследований и их обсуждение. Сегодня в СМИ фигурируют десятки различных разновидностей патриотизма: советский, российский, военно-политический, этнопатриотизм, религиозный, патриотизм цивилизации, мессианский, имперский, идеологический, православный, либеральный, надэтнический, просвещенный, левый, бритоголовый. Нередко в публикациях встречаются и издевательские оценки: «оплаченный патриотизм», «показной патриотизм», «товарный патриотизм», «модный патриотизм», «квасной патриотизм» и др. [13]. Перед учителем встает вопрос: «Какой патриотизм воспитывать у школьников?». В государственных документах об образовании подчеркивается важность формирования у учащихся российского патриотизма, который определяется как любовь гражданина к своему Отечеству. Анализ школьной практики показал, что значимость понятия «патриот» для учащихся довольно низкая.

В педагогической науке теоретические аспекты и практические рекомендации по формированию патриотизма у учащихся обнаруживаются в трудах А. В. Абрамова [1], Е. Ю. Антонова [2], М. П. Бузского [3], Т. С. Буториной [4], А. К. Быкова [5], А. Н. Вырщикова [6] и др.

Понятие «патриот» в «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля определяется как «любитель Отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник», а «патриотизм» – как «любовь к Отчизне» [16]. В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой «патриот» определяется как «человек, проникнутый патриотизмом, преданный интересам какого-либо дела, глубоко привязанный к чему-то», а «патриотизм» – как «преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу» [10]. Исходя из этого, в нашем исследовании мы определили понятие «патриот» как «человек, проявляющий патриотизм».

В педагогической литературе патриотизм рассматривается в качестве нравственного и политического принципа, социального чувства, содержанием которого является любовь к Отечеству, преданность ему, стремление защитить интересы Родины, гордость за ее про-

шное и настоящее [2, с. 17]. Понятие «патриот» тесно связано с такими понятиями, как «Отечество», «Родина», «родная земля», «родной край», «история», «культура», «мужество», «героизм», «ответственность», «долг» и др.

Мы определили оптимальные условия для успешного формирования патриотизма у младших подростков: гражданская позиция педагога; знание педагогом содержания понятия «патриот», методов и приемов, обеспечивающих быстрое выделение существенных признаков, а также критериев сформированности патриотизма; опора на субъективный опыт учащихся; организация активной познавательной деятельности учащихся по усвоению содержания понятия «патриот»; привлечение учащихся к подготовке и организации мероприятий патриотического характера. Мы выявили и проанализировали воспитательный потенциал учебных дисциплин по русскому языку и литературе. Исходили из того, что важным этапом формирования патриотизма является усвоение нравственных понятий, на основе их усвоения происходит формирование убеждений, мировоззрения. В психолого-педагогической литературе отмечается, что формирование убеждений в сознании учащихся происходит постепенно, по мере усвоения содержания понятий, их связи и отношений с другими понятиями [17]. Темп продвижения учащихся в усвоении понятий дает возможность определить их способности к осознанию и обобщению изучаемого материала. Закрепление нравственных понятий – необходимое звено в системе работы по формированию их патриотизма. В этих целях мы включали учащихся в разнообразную социально ценную деятельность образовательного пространства школы, чтобы каждый испытывал потребность опираться на усвоенное им нравственное понятие.

В работах педагогов М. А. Данилова, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина отмечаются два способа формирования понятий: движение как от вводимых понятий и положений к примерам, а от них к более широким и глубоким понятиям (дедуктивный способ), так и от фактов к понятиям, а затем к новым фактам (индуктивный) [14]. Оба эти пути имеют место в методике обучения гуманитарным дисциплинам. Знание содержания понятия «патриотизм» формируется в процессе патриотического воспитания. С учетом мнений, высказанных Т. С. Буториной и Н. П. Овчинниковой [4], мы выделили следующие критерии (признаки) сформированности понятия «патриот»: когнитивный, оценочно-эмоциональный, мотивационно-поведенческий. Степень сформированности понятия «патриот» у учащихся определялась тремя уровнями (высоким, средним, низким (табл. 1)).

Так, например, относительно когнитивного критерия на высоком уровне (5) ученик дает полную характеристику понятия «патриот», показывает глубокое знание истории и культуры родного края, России, боевых и трудовых традиций, умеет устанавливать связи данного понятия с другими нравственными понятиями, такими как коллективизм, ответственность, долг (сыновний, дочерний, гражданский), мужество, героизм, честь, достоинство; умеет оперировать этим понятием в устной и письменной речи. Аналогично оценивались и другие критерии.

На начальном этапе исследования мы изучили уровень сформированности понятия «патриот» у 126 пятиклассников и шестиклассников МБОУ «Гимназия № 4» г. Чебоксары. Так, высокий уровень показали 15 учащихся (12 %), средний – 62 учащихся (49 %), низкий – 49 учащихся (39 %).

Уровни сформированности понятия «патриот»

Критерии	Уровни		
	Высокий (5)	Средний (3)	Низкий (1)
Когнитивный	Полнота усвоения понятия «патриот»: знание истории родного края, истории России, ее культуры, боевых и трудовых традиций; умение устанавливать связи данного понятия с другими нравственными понятиями, такими как коллективизм, ответственность, долг (сыновний, дочерний), мужество, героизм, честь, достоинство; умение оперировать этим понятием в устной и письменной речи	Неполные знания о сущности понятия «патриот»; недостаточное умение устанавливать связи данного понятия с другими нравственными понятиями, такими как коллективизм, ответственность, долг (сыновний, дочерний), мужество, героизм, честь, достоинство; неумение оперировать этим понятием в устной и письменной речи	Поверхностные, неясные знания сущности понятия «патриот»; неумение устанавливать связи данного понятия с другими нравственными понятиями
Оценочно-эмоциональный	Правильно оценивает содержание понятия «патриот»; эмоционально переживает за прошлое и будущее своей страны	Поверхностно оценивает содержание понятия «патриот»; слабое эмоциональное переживание за прошлое и будущее своей страны	Неправильно оценивает содержание понятия «патриот»; эмоционально не переживает за прошлое и будущее своей страны
Мотивационно-поведенческий	Все свои дела и поступки совершает из патриотических побуждений, связанных с пользой для класса, школы, Родины	Не всегда свои дела и поступки совершает из патриотических побуждений, связанных с пользой для класса, школы, Родины; от случая к случаю участвует в подготовке и проведении мероприятий патриотической направленности	Не участвует, избегает мероприятий патриотического характера; не совершает дела и поступки из патриотических побуждений

Работу учителя мы рассматриваем как форму патриотической деятельности, направленной на возрождение, сохранение чести и славы Родины и своего народа, традиций национальной культуры, исторической памяти народа, природных богатств Родины с целью их передачи растущему поколению [8], [9], [11], [12], [13], [15].

Была разработана программа воспитания патриотизма у учащихся 5-6 классов, которая включала работу учителя на уроках русского языка и литературы и внеклассную деятельность. Нами было проанализировано содержание учебно-методических комплексов по русскому языку и литературе (Р. Н. Бунеевой, Е. В. Бунеевой, В. В. Бабайцевой, С. И. Львовой, М. М. Разумовской, П. А. Леканта, Т. А. Ладыженской, М. Т. Барановой, Л. А. Тростенцовой), разработаны тексты упражнений, диктантов, изложений, заданий для самостоятельной работы, включающих произведения писателей и поэтов, раскрывающие патриотические поступки воинов, граждан России, подобраны факты проявления героизма советскими людьми в годы Великой Отечественной войны и в мирное время.

Под упражнением по русскому языку мы понимаем учебное задание определенного типа, имеющее целью закрепление знаний по теоретическому курсу грамматики или овладение речевыми навыками, навыками выразительного чтения, правописания и т. п. Нами были предусмотрены различные типы уроков (урок-исследование, урок-

семинар, урок-поиск, урок-открытие), написание творческих и исследовательских работ, участие в научно-практических конференциях, творческих конкурсах, организация экскурсий в различные музеи, в православные храмы, встречи с деятелями науки, культуры и искусства, представителями духовенства. Методами обучения выступали объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый, метод проблемного изложения, исследовательский, метод проектов; методами воспитания – формирование сознания, суждений, понятий, взглядов, формирование опыта нравственной деятельности, методы стимулирования. Важное место отводили изучению истории семьи, города, жизни выдающихся людей, ученых, героев войн и труда.

Изучение систематического курса грамматики мы начинали со вступительной беседы о русском языке, о его роли в жизни народов нашей страны. Для привития учащимся любви к русскому языку и развития у них речевых умений, воспитания патриотических чувств мы использовали высказывания замечательных людей о величии и красоте языка, о значении его изучения в национальной школе, воспитательный потенциал былин и сказок в связи с изучением различных правил правописания и др. Примеры заданий:

1. Прочитать стихотворение о Родине З. Александровой и указать, какие имена прилагательные передают любовь автора к своему Отечеству.

2. Прочитать текст и указать разряды местоимений: «Представь себе, мой юный друг, огромную страну нашу, опоясанную десятками тысяч километров тревожных границ. И по всей границе – часовые. Мужественные солдаты. Отечество начинается с солдата. Все может родная земля: может накормить своим хлебом, напоить из своих родников, удивить своей красотой. Вот только защитить сама себя она не может. Поэтому защита родной земли – обязанность тех, кто ест ее хлеб, пьет ее воду, любит ее красотой» (Л. Митяев).

3. Объясните лексическое значение выделенных слов в приведенных ниже пословицах. Проверьте себя по толковому словарю.

Русский человек терпелив до **зачина**.

Сыновья русских матерей славятся **удалью** богатырей.

Чужая сторона – **дремуч** бор.

На **чужбине** и калач не в радость, а на родине и черный хлеб в сладость.

Береги Родину, как **зеницу ока**.

Москва **верстой** далека, а сердцем рядом.

4. Назовите признаки-характеристики (синонимы) следующих нравственных понятий: патриотизм, коллективизм, гуманность, честность, порядочность, мужество, героизм, долг.

Особый интерес наши учащиеся проявили к истории Отечественной войны 1812 года. С большим вдохновением изучали произведение М. Ю. Лермонтова «Бородино». Учащиеся были восхищены подвигами Михаила Кутузова, Николая Раевского, Дениса Давыдова и др. Эти и другие примеры помогали нам формировать у школьников чувство патриотизма, любви к Родине.

Патриотическое воспитание учащихся, проводимое на уроках, продолжалось и во внеклассной работе. В целях реализации задач патриотического воспитания нами была разработана программа «Патриот», содержащая три тематических раздела: «Люблю тебя, моя Чувашия!», «Государственные символы России», «Подвиг в годы войны» (табл. 2).

Программа воспитания патриотизма у учащихся 5–6 классов

	5 класс	6 класс
<i>Люблю тебя, моя Чувашия!</i>		
Первая четверть	Древняя история нашего края	Памятные места в Чувашской Республике
Форма	Тематические экскурсии в Республиканский краеведческий музей	Экскурсия по историческим местам г. Чебоксары
<i>Государственные символы России, Чувашской Республики</i>		
Вторая четверть	Что такое государственные символы? Государственные символы России и Чувашии	О Государственном флаге России и Чувашии
Форма	Цикл бесед	
Цель	Формирование у учащихся патриотизма на основе государственных символов (флага, герба, гимна)	
Задачи	1. Раскрытие понятий: государственный флаг, герб, гимн. 2. Ознакомление учащихся с символами РФ, их значением. 3. Способствование принятию личностью государственной символики как общественной ценности	1. Изучение учащимися истории происхождения государственных символов. 2. Формирование представления о значении флага России в ее истории
<i>Подвиг в годы войны</i>		
Третья четверть	«В жизни всегда есть место подвигу...»	Чувашский край – фронту
Форма	Тематический классный час с приглашением участников войн в Афганистане и Чечне	Часы истории
<i>Вахта памяти</i>		
Четвертая четверть	«Мой дед – герой»	Дети войны
Форма	Конкурс сочинений (стихов, рисунков, проектов)	Встреча с воспитанниками Кугесьского детского дома, эвакуированными из блокадного Ленинграда
Методы	Рассказ, беседа, использование технических средств обучения, Интернета, наглядных пособий, совместная познавательная деятельность	Беседы с использованием словесных, практических, наглядных методов
Подготовительная работа	1. Изучение литературы. 2. Подготовка учащихся к выступлениям. 3. Подготовка наглядных пособий. 4. Подбор примеров, связанных с использованием государственных символов в патриотическом воспитании. 5. Организация встреч с известными людьми, награжденными орденами и медалями Советского Союза и России	

Эти мероприятия являлись живыми уроками, повышали интеллектуальный и духовный уровень, творческие способности детей. Живой урок – это занятие, отличающееся особой наглядностью, например, посещение музея идет в связке с образовательным процессом и погружением в историческую эпоху и превращается в интересный квест, в котором принимают участие сами школьники. Безусловно, знания и впечатления останутся в памяти учеников на протяжении всей их дальнейшей жизни.

В системе работы по патриотическому воспитанию большое место на классных часах отводили рассказам о подвигах женщин. Из нашего рассказа, например, дети узнали, что около 8 тысяч женщин из Чувашии в 1941–1945 гг. с оружием в руках защищали нашу Родину. Это Зоя Ивановна Парфенова – Герой Советского Союза, прошедшая путь от рядового летчика до заместителя командира эскадрильи. Это летчица из Чебоксар Женья Крутова, погибшая в 1943 г. в неравной схватке с фашистами. Это Нина Семеновна Капитонова, добровольно ушедшая на фронт, вынесшая с поля боя под Сталинградом более 160 раненых бойцов и командиров, награжденная посмертно орденом Ленина.

Гордость матерей – дети. Никого из школьников не оставляет равнодушным рассказ о жизни простой колхозницы из деревни Изедеркино Моргаушского района, Татьяны Николаевны Николаевой. Она воспитала 8 сыновей – тружеников и воинов. Все они один за другим ушли на фронт воевать с фашистами. Сын Григорий был удостоен звания Героя Советского Союза. Егор своим телом закрыл вражескую амбразуру под Житомиром, повторив подвиг А. Матросова.

Учащиеся внимательно прочитали «Повесть о настоящем человеке» Бориса Полевого. В основу этого произведения положены реальные события, происходившие в годы Великой Отечественной войны. Главный герой – легендарный летчик, Герой Советского Союза Алексей Петрович Маресьев. В одном из боев его самолет был подбит, и он оказался на вражеской территории. В течение восемнадцати суток с израненными ногами он пробирался к линии фронта. Алексей Петрович выжил, вот только ноги ему пришлось ампутировать. Но он не сдался. Упорными тренировками добился возвращения за штурвал самолета. Школьники подробно изучили биографию летчика, воспоминания о нем, подготовили и защитили проект «А. П. Маресьев и Чувашия», написали эссе «А. П. Маресьев – наш герой» и т. д. Завершающим этапом проекта стала экскурсионная поездка учеников в поселок Ибреси Чувашской Республики. Именно в Ибресинской летной школе летчик Маресьев учился заново летать после ампутации ног.

Школьники активно участвовали в подготовке и проведении мероприятий патриотической направленности, соревнованиях по различным видам спорта, сдавали новые комплексы ГТО. Реализуя намеченную программу, мы приобщали учащихся к истории Отечества, родного края, формировали у них единство гражданско-патриотического сознания и поведения.

На заключительном этапе, в конце 2015–2016 учебного года, по приведенным выше критериям нами был оценен уровень сформированности понятия «патриот». Так, если на начальном этапе высокий уровень понимания содержания понятия продемонстрировали 15 учащихся, то на заключительном этапе таких стало 57 (45 %), средний уровень был характерен для 62 и сократился до 50 (40 %), низкий уровень – соответственно с 49 до 19 (15 %). Это свидетельствует об эффективности использованных форм и методов работы. У всех учащихся экспериментального класса сформировались прочные знания о патриотизме. У учеников контрольного класса эти показатели гораздо ниже.

Резюме. Организованный нами учебно-воспитательный процесс по формированию патриотизма у учащихся позволил нам за два года работы с ними укрепить дисциплину, повысить успеваемость, вооружить прочными знаниями об истории Отечества. Как показала опытно-экспериментальная работа, формирование патриотизма у младших подростков в процессе изучения русского языка и литературы и организация внеурочной деятельности проходят успешно при реализации следующих педагогических условий:

- формировании нравственных понятий с использованием потенциала учебных дисциплин (русского языка и литературы, их связи с историей России, историей и культурой родного края и т. д.);
- включении учащихся в проектную деятельность по культурно-патриотическому, научно-патриотическому, краеведческому и другим направлениям;
- изучении и пропаганде государственных символов России, региональной символики;
- включении учащихся в мероприятия, посвященные памятным датам и событиям российской истории;
- участии учащихся в подготовке и проведении мероприятий патриотической направленности, соревнованиях по различным видам спорта, сдаче новых комплексов ГТО;
- поддержке и развитии социально значимых инициатив учащихся и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамов А. В.* Становление и развитие современного российского патриотизма как явления политического сознания : дис. ... канд. полит. наук : 23.00.02. – М., 2001. – 181 с.
2. *Антонов Е. Ю., Левина Л. В., Розова О. В., Щербакова И. А.* Как научить детей любить Родину : пособие по реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 годы». – М. : Арктика, 2003. – 166 с.
3. *Бузский М. П.* Патриотическое воспитание: методологический аспект. – Волгоград : ГУ «Издатель», 2001. – 196 с.
4. *Буторина Т. С., Овчинникова Н. П.* Воспитание патриотизма средствами образования. – СПб. : Капро, 2004. – 234 с.
5. *Быков А. К.* Организационно-педагогические вопросы патриотического воспитания в школе // Воспитание школьников. – 2006. – № 5 – С. 4–7 ; № 6. – С. 5–11.
6. *Выричков А. Н., Кусмарцев М. Б., Лутовинов В. И., Филонов Г. Н. и др.* Воспитание патриотизма в условиях социальных перемен: теоретико-методологические и прикладные основы / под ред. С. В. Дармодехиной и А. К. Быкова. – М. : Государственный НИИ семьи и воспитания, 2007. – 328 с.
7. *Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы».* – М. : Перемена, 2010. – 49 с.
8. *Кудакова М. Ю., Павлов И. В.* Упражнения на уроках русского языка как средство патриотического воспитания учащихся // Русский язык как учебный предмет и средство овладения основами наук в национальной школе и вузе : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 80-летию профессора Г. А. Анисимова. – Чебоксары, 2015. – С. 110–115.
9. *Лазарев Ю. В.* Национально-региональный компонент в формировании патриотически ориентированной личности старшеклассника : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – М., 1999. – 180 с.
10. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка. – М. : ИТИ «Технология», 2008. – 944 с.
11. *Павлов В. И.* Формирование компетентности у бакалавров в области духовно-нравственного воспитания в поликультурном образовательном пространстве вуза. – Чебоксары : НИИ педагогики и психологии, 2015. – 216 с.
12. *Павлов И. В., Албутова И. В.* Педагогическая практика как средство формирования готовности студентов педвуза к патриотическому воспитанию школьников. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2010. – 190 с.
13. *Павлова И. И., Павлов В. И.* Воспитание патриотизма у учащихся // Народная школа. – 2016. – № 1. – С. 73–75.
14. *Скаткин М. Н.* Дидактика средней школы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
15. *Тимофеев М. В., Павлов И. В.* Патриотическое воспитание учащейся молодежи Чувашии накануне и в годы Великой Отечественной войны (1936–1945). – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2010. – 175 с.
16. *Толковый словарь живого великорусского языка В. И. Даля / сост. Н. В. Шахматова и др.* – СПб. : Весь, 2004. – 735 с.
17. *Усова А. В.* Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.

UDC 373.5.035.6-053.6

I. V. Pavlov, M. Yu. Ivanova

FORMATION OF PATRIOTISM AT YOUNGER TEENAGERS

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article reveals the essence of the concepts of patriotism and patriotic education. Patriotic education is viewed as systematic and purposeful activity of the teacher on formation at high patriotic consciousness of students, feelings of loyalty to the Fatherland, readiness to fulfill their civic duty and constitutional duty to protect the interests of the Motherland. Patriotism is defined as love for country, devotion to the Fatherland, the desire to serve their interests and readiness up to self-sacrifice, to protect it. It substantiates pedagogical conditions that ensure the successful formation of patriotism at younger teenagers in the course of studying Russian language and literature and during extracurricular activities.

Keywords: *patriotism, patriotic education, Russian language and literature, criteria and indicators, pedagogical conditions.*

REFERENCES

1. Abramov A. V. Stanovlenie i razvitie sovremennogo rossijskogo patriotizma kak javlenija politicheskogo soznaniya : dis. ... kand. polit. nauk : 23.00.02. – M., 2001. – 181 s.
2. Antonov E. Ju., Levina L. V., Rozova O. V., Shherbakova I. A. Kak nauchit' detej ljubit' Rodinu : posobie po realizacii gosudarstvennoj programmy «Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Rossijskoj Federacii na 2001–2005 gody». – M. : Arktika, 2003. – 166 s.
3. Buzskij M. P. Patrioticheskoe vospitanie: metodologicheskij aspekt. – Volgograd : GU «Izdatel'», 2001. – 196 s.
4. Butorina T. S., Ovchinnikova N. P. Vospitanie patriotizma sredstvami obrazovanija. – SPb. : Karo, 2004. – 234 s.
5. Bykov A. K. Organizacionno-pedagogicheskie voprosy patrioticheskogo vospitanija v shkole // Vospitanie shkol'nikov. – 2006. – № 5 – S. 4–7 ; № 6. – S. 5–11.
6. Vyrshhikov A. N., Kusmarcev M. B., Lutovinov V. I., Filonov G. N. i dr. Vospitanie patriotizma v uslovijah social'nyh peremen: teoretiko-metodologicheskie i prikladnye osnovy / pod red. S. V. Darmodehina i A. K. Bykova. – M. : Gosudarstvennyj NII sem'i i vospitanija, 2007. – 328 s.
7. Gosudarstvennaja programma «Patrioticheskoe vospitanie grazhdan Rossijskoj Federacii na 2011–2015 gody». – M. : Peremena, 2010. – 49 s.

© Pavlov I. V., Ivanova M. Yu., 2016

Pavlov, Ivan Vladimirovich – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Pedagogics and Psychology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: 62.46.90@mail.ru

Ivanova, Maria Yuryevna – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Psychology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: mariakudakova1992@gmail.com

The article was contributed on July 05, 2016

8. Kudakova M. Ju., Pavlov I. V. Uprazhnenija na urokah russkogo jazyka kak sredstvo patrioticheskogo vospitaniya uchashhihsja // Russkij jazyk kak uchebnyj predmet i sredstvo ovladenija osnovami nauk v nacional'noj shkole i vuze : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvjashhennoj 80-letiju professora G. A. Anisimova. – Cheboksary, 2015. – S. 110–115.
9. Lazarev Ju. V. Nacional'no-regional'nyj komponent v formirovanii patrioticheski orientirovannoj lichnosti starsheklassnika : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – M., 1999. – 180 s.
10. Ozhegov S. I., Shvedova N. Ju. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka. – M. : ITI «Tehnologija», 2008. – 944 s.
11. Pavlov V. I. Formirovanie kompetentnosti u bakalavrov v oblasti duhovno-nravstvennogo vospitaniya v polikul'turnom obrazovatel'nom prostranstve vuza. – Cheboksary : NII pedagogiki i psihologii, 2015. – 216 s.
12. Pavlov I. V., Albutova I. V. Pedagogicheskaja praktika kak sredstvo formirovanija gotovnosti studentov pedvuza k patrioticheskomu vospitaniju shkol'nikov. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2010. – 190 s.
13. Pavlova I. I., Pavlov V. I. Vospitanie patriotizma u uchashhihsja // Narodnaja shkola. – 2016. – № 1. – S. 73–75.
14. Skatkin M. N. Didaktika srednej shkoly. – 2-e izd., pererab. i dop. – M. : Prosveshhenie, 1982. – 319 s.
15. Timofeev M. V., Pavlov I. V. Patrioticheskoe vospitanie uchashhejsja molodezhi Chuvashii nakanune i v gody Velikoj Otechestvennoj vojny (1936–1945). – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2010. – 175 s.
16. Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo jazyka V. I. Dalja / sost. N. V. Shahmatova i dr. – SPb. : Ves', 2004. – 735 s.
17. Usova A. V. Formirovanie u shkol'nikov nauchnyh ponjatij v processe obuchenija. – M. : Pedagogika, 1986. – 176 s.

УДК [378.016:625.7]:004.9(470.41)

Р. Л. Сахапов, Р. В. Николаева

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН В ОБЛАСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТРАНСПОРТНЫХ СИСТЕМ

*Казанский государственный архитектурно-строительный университет,
г. Казань, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается создание образовательного кластера в области интеллектуальных транспортных систем в Республике Татарстан. Установлено, что подготовка высококвалифицированных кадров для транспортной отрасли должна укладываться в схему «стратегия – технологии – образование». Также рассмотрены вопросы создания и развития образовательного кластера в области интеллектуальных транспортных систем, определены структура и эффективность функционирования образовательного кластера.

Ключевые слова: транспортная инфраструктура, интеллектуальные транспортные системы, технология, образование, кадры, образовательный кластер.

Актуальность исследуемой проблемы. Сегодня экономика Республики Татарстан активно развивается, для этого необходимы финансовые ресурсы, внедрение инновационных технологий во все отрасли республики, высокопрофессиональные кадровые ресурсы.

Одной из основ развития инновационной экономики республики является совершенствование системы образования, которая служит фундаментом экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности республики [10]. Недостаток квалифицированных кадров сдерживает развитие инновационной сферы. Становится очевидной необходимость в новых организационно-экономических механизмах, способных связать образование, науку, бизнес и производство в единое целое [4].

В развитии национальной экономики неоспоримым фактором являются транспорт и транспортная инфраструктура. На транспортную инфраструктуру ложатся большие нагрузки, и повышается значимость решений по управлению и организации движения транспорта. Так же остро стоят вопросы безопасности и улучшения экологии, устойчивой мобильности, доступности транспортной инфраструктуры и повышения качества транспортных услуг. Решение таких задач требует системного подхода и внедрения новых технологий – интеллектуальных транспортных систем (ИТС).

© Сахапов Р. Л., Николаева Р. В., 2016

Сахапов Рустем Лукманович – доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой «Дорожно-строительные машины» Казанского государственного архитектурно-строительного университета, г. Казань, Россия; e-mail: rustem@sakhapov.ru

Николаева Регина Владимировна – кандидат технических наук, доцент кафедры «Дорожно-строительные машины» Казанского государственного архитектурно-строительного университета, г. Казань, Россия; e-mail: nikolaeva1@bk.ru

Статья поступила в редакцию 11.05.2016

Интеллектуальные транспортные системы (ИТС) – комплекс взаимосвязанных автоматизированных систем, решающих задачи управления дорожным движением, мониторинга и управления работой всех видов транспорта (индивидуального, общего пользования, грузового и внешнего по отношению к региону), информирования граждан и предприятий об организации транспортного обслуживания на территории региона [2].

Технологии ИТС охватывают весь жизненный цикл транспортной системы. В развитие ИТС вкладывается большое количество инвестиций. Инвестиции в ИТС наукоемки, капиталоемки, высокотехнологичны и влияют на развитие других отраслей, т. е. отвечают всем требованиям к современным инвестиционным вложениям. Внедрение ИТС может способствовать снижению величины транспортной составляющей в цене товара, которая на данный момент в России остается высокой.

Сегодня специалисты, работающие в транспортной отрасли, должны не просто проектировать более или менее сложные объекты, сооружения или оборудование. Они должны заниматься системой «технические средства – передвижение – транспортная инфраструктура – технологии безопасности и управления» в целом, для чего обязаны досконально знать все характеристики системных компонентов с тем, чтобы уметь с максимальной эффективностью использовать инфраструктурные объекты и технологические решения для удовлетворения спроса и решения комплекса поставленных задач. Элементы транспортной инфраструктуры изменяются, усложняется процесс транспортного планирования в условиях комплексной программы территориального развития. Расчет каждой отдельно взятой транспортной системы должен учитывать взаимосвязи между спросом и предложением.

Успех в решении обозначенных задач зависит от осуществления последовательного комплекса действий, укладываемых в схему «стратегия – технологии – образование». И здесь кроме практических оперативных шагов требуются специальные знания, профессиональное образование в области ИТС.

В Республике Татарстан реализуются проекты по внедрению ИТС. При этом внедрение ИТС возможно только тогда, когда есть опытные профессионалы. В данных условиях возрастают требования к качеству подготовки кадров по организации дорожного движения и автомобильных перевозок. Специалисты отмечают, что недостаток квалифицированных кадров в этих сферах деятельности может стать критическим фактором, не позволяющим эффективно реализовать проекты развития транспортной инфраструктуры, управления движением, транспортного обеспечения потребностей народного хозяйства и населения, а также затрудняющим реализацию современных концепций мобильности, безопасности дорожного движения, охраны окружающей среды [9].

Материал и методика исследований. Одним из механизмов развития системы профессионального образования можно обозначить кластерный подход на основе взаимодействия, партнерства, сотрудничества, диалога между заинтересованными субъектами: образовательными учреждениями, работодателями, органами управления, общественными организациями. Создание образовательных кластеров в регионах позволит наладить сотрудничество между образованием и производством [10].

Теоретическую основу образовательных кластеров составляют [8] кластерный подход в профессиональном образовании, теории деятельности и педагогического проектирования; концепция непрерывного образования, региональные аспекты развития системы высшего образования, исследования рынка образовательных услуг.

Для решения проблем, связанных с кадровыми потребностями республики, президентом и правительством Республики Татарстан принято решение о применимости кластерной

модели в системе образования через создание научно-образовательных кластеров по различным направлениям развития экономики региона [6], что нашло отражение в концепции развития региона при помощи кластерного подхода [5].

Развитие механизма подготовки кадров в области ИТС в Республике Татарстан, которое будет базироваться на взаимодействии образования с наукой и производством, целесообразно формировать на основе образовательного кластера.

Результаты исследований и их обсуждение. Согласно классическому определению, в основе которого лежит подход М. Портера, кластер – это «сконцентрированные по географическому признаку группы взаимосвязанных компаний, специализированных поставщиков, поставщиков услуг, фирм в соответствующих отраслях, а также связанных с их деятельностью организаций (например, университетов, агентств по стандартизации, торговых объединений) в определенных областях, конкурирующих, но вместе с тем и ведущих совместную работу».

Понятие «кластер» можно определить двумя фундаментальными характеристиками [3]. Во-первых, предприятия в кластере должны быть связаны некоторым способом. Связи являются и вертикальными, и горизонтальными. Во-вторых, кластеры – географически близкие группы взаимосвязанных предприятий. Совместное местоположение предприятий способствует формированию и увеличению преимуществ, являющихся результатом взаимодействий между предприятиями.

Кластер выступает как организационная форма региональных научно-производственных систем, создаваемых на условиях партнерства образовательных учреждений, работодателей и органов исполнительной власти, совместного использования научного, образовательного, производственного, ресурсного, инфраструктурного потенциала, привлечения административных ресурсов в целях социально-экономического развития регионов.

Основные концептуальные положения образовательного кластера представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Основные концептуальные положения образовательного кластера

В образовательном кластере заинтересованные в высококвалифицированных кадрах предприятия формируют необходимые компетенции, а образовательные организации определяют, как учить, при этом профессиональное образование рассматривается как процесс, в основе которого лежит его интеграция с производством. Формирование образовательного кластера в области ИТС в Республике Татарстан будет происходить на трех уровнях.

1. Учебный уровень. На данном уровне решается задача по подготовке высокопрофессиональных кадров для области ИТС и формируется кадровый потенциал для обеспечения потребностей кластера.

2. Научный уровень. На данном уровне разрабатываются интеллектуальные продукты, созданные в результате научных исследований.

3. Производственный уровень. Данный уровень обеспечивает согласование требований в области ИТС рабочей силы к интеллектуальным продуктам в деятельности научного и учебного уровней. Реализация продукции и услуг, обеспечивающих конкурентные преимущества образовательного кластера.

В Республике Татарстан базовым вузом для создания образовательного кластера в области ИТС выбран Казанский государственный архитектурно-строительный университет (КГАСУ), что отмечено в резолюции IV Международной научно-практической конференции «Современные проблемы безопасности жизнедеятельности: интеллектуальные транспортные системы», которая проходила в феврале 2016 г. в г. Казани.

В КГАСУ сегодня осуществляется подготовка кадров в сфере организации и безопасности дорожного движения по направлению «Технология транспортных процессов». Учитывая важность координации подходов к реализации образовательных программ в сфере ИТС, в КГАСУ открыты бакалавриат и магистратура с целью подготовки специалистов в данной области. Образовательной программой предусмотрено изучение всей логической цепи внедрения ИТС: планирование создания ИТС, проектирование, логистическое обеспечение перевозок, внедрение, эксплуатация, менеджмент, оценка эффективности функционирования системы в целом. Открыто заочное отделение, проводятся курсы повышения квалификации, которые характеризуются прикладной направленностью в интересах предприятия для формирования практических навыков [7].

Создание образовательного кластера в области ИТС на базе КГАСУ обеспечит значительный успех и развитие транспортной инфраструктуры, а также системы профессионального образования и экономики республики. Подтверждением тому являются:

1) целостная система многоуровневой подготовки рабочих кадров и специалистов организаций на основе интеграции КГАСУ и предприятий. Данная система позволит обеспечить повышение качества подготовки, сократить ее сроки и закрепить выпускников на предприятиях-работодателях;

2) система, построенная на научно-исследовательской работе КГАСУ во взаимодействии с другими учебными заведениями и предприятиями и организациями, позволит обеспечить интенсификацию и стимулирование совместных научных исследований в области ИТС;

3) укрепление кадрового потенциала в области ИТС, что позволит обеспечить непрерывность образовательного процесса на основе современных информационно-коммуникативных технологий и инновационного подхода;

4) создание системы повышения квалификации специалистов в области ИТС с учетом требований производства.

Образовательный кластер в области ИТС представляет систему образовательных учреждений, предприятий, занимающихся научно-исследовательской и опытно-конструкторской работой, которые находятся во взаимосвязи с органами исполнительной власти.

Организационно в состав образовательного кластера в области ИТС входят координационный центр на базе КГАСУ, который взаимодействует с предприятиями и органами исполнительной власти, а также с другими образовательными организациями. Се-

годня КГАСУ в целях развития образовательного кластера в области ИТС и интеграции образования с производством заключил договоры о сотрудничестве со следующими организациями:

- с открытым акционерным обществом «Безопасность дорожного движения», работающим в сфере оказания услуг в области обеспечения безопасности дорожного движения путем перемещения эвакуаторами задержанных транспортных средств на специальные стоянки Республики Татарстан;

- с государственным бюджетным учреждением «Безопасность дорожного движения», выполняющим функции по обеспечению исполнения установленного порядка использования полос отвода и придорожных полос автомобильных дорог общего пользования регионального значения Республики Татарстан.

Схема предлагаемого образовательного кластера в области ИТС на базе КГАСУ представлена на рисунке 2.

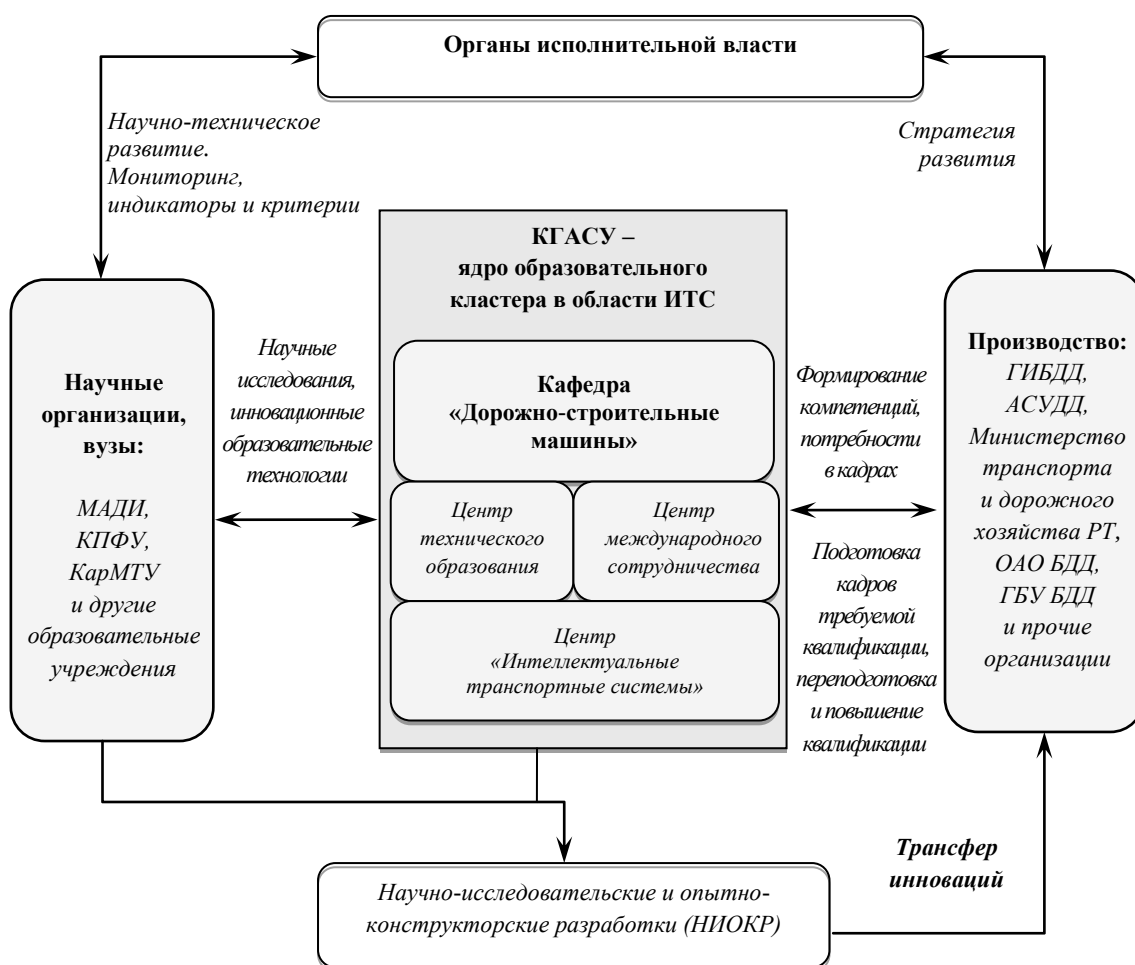


Рис. 2. Схема предлагаемого образовательного кластера в области ИТС Республики Татарстан на базе КГАСУ

Внедрение образовательного кластера в рамках развития ИТС в регионе повлияет на образование, науку, производство.

1. Для науки: исследовательские программы (выполнение совместных НИОКР, формирование приоритетных направлений исследований, разработка стратегического плана исследований); обмен научно-технической маркетинговой информацией; прогнозирование научно-технического развития; обмен ресурсами и обмен информацией по ИТС путем разработки и ведения базы данных публикаций, статей, докладов и т. д.

2. Для образования: разработка общих действующих стандартов и систем обеспечения качества для подготовки студентов; совершенствование учебных программ; общие международные учебные материалы, лекции, дискуссии, курсы по ИТС; подготовка кадров высшей квалификации (целевая подготовка студентов, переподготовка кадров высшей квалификации); практика и стажировка студентов; участие сотрудников организаций в преподавательской деятельности; создание системы непрерывного образования и т. д.

3. Для производства: кадры высшей квалификации; трансфер технологий в области ИТС и т. д.

Рассмотрим внутренние (на уровне отдельных элементов кластера) и внешние (на уровне региона) эффекты от деятельности образовательных кластеров (табл. 1) [1].

Таблица 1

Эффекты от деятельности образовательных кластеров

Эффекты от формирования образовательного кластера	Внутренние эффекты	Внешние эффекты
Эффект снижения транзакционных издержек	Взаимодействие участников кластера носит постоянный характер, это позволяет увеличить безопасность сделок	Кластерообразование в регионе позволяет органам государственной власти снизить транзакционные издержки
Эффект масштаба производства	Развитие специализации образовательного кластера повлечет за собой развитие его остальных участников, следствием чего является расширение области «покрытия» кластера	Расширение области «покрытия» образовательного кластера позволяет выходить на новые рынки, что повлечет за собой развитие региона. В свою очередь, это повлияет на развитие других отраслей
Эффект охвата	Кооперация участников кластера позволяет использовать многокритериальный фактор на различных предприятиях при минимизации транзакционных издержек	Использование многофункционального фактора на различных предприятиях связано со снижением части бюджетных средств региона, направляемых на финансирование этого фактора производства
Антитриггерный эффект	Возникает за счет софинансирования нововведений участниками кластера	Региональные органы государственной власти могут выступать координатором кластера, что позволяет контролировать использование финансовых ресурсов
Эффект экологической ответственности	Снижение отрицательного воздействия кластера на экологию за счет создания условий для внедрения новейших достижений в области охраны окружающей среды	Снижение отрицательного воздействия на экологию региона приведет, во-первых, к снижению заболеваемости населения, а во-вторых, к сокращению затрат на экологические программы региона
Синергетический эффект	Возрастание эффективности деятельности участников кластера в результате их интеграции	Динамичное развитие региона в результате формирования в нем кластеров

Резюме. Таким образом, для полного использования потенциала интеллектуальных транспортных систем в Республике Татарстан необходимо создание инновационной образовательной системы подготовки кадров и непрерывного повышения квалификации специалистов. Эта система должна строиться на основе новых образовательных программ, которые соответствуют международным требованиям, внедрения в учебный процесс научных исследований. Все это позволит адаптировать процесс обучения к новым требованиям при создании интеллектуальных транспортных систем, а специалисты будут готовы к новым технологическим вызовам.

Функционирование образовательного кластера в области ИТС повлияет на различные показатели деятельности как предприятий в сфере ИТС, так и в целом на развитие региона. Цель создания образовательного кластера в области ИТС – это разработка стратегии перехода к устойчивой организационной структуре подготовки специалистов для ИТС с учетом новых профессиональных требований. Основные задачи, которые будут решены при таком подходе, – это формирование общей базы знаний ИТС и центров подготовки, определение методов и инструментария для обучения таких специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буянова М. Э., Дмитриева Л. В. Оценка эффективности создания региональных инновационных кластеров // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2012. – № 2(21). – С. 54–62.
2. Зырянов В. В. Кадры для интеллектуальных транспортных систем: проблемы подготовки [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://vestnik-glonass.ru/stati/kadry_dlya_intellektualnykh_transportnykh_sistem_problemy_podgotovki.
3. Кузьменко Н. И. Образовательные кластеры как составляющие инновационного развития региона [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://journal.ru/wp-content/uploads/2015/11/kuzmenko_01_10.2015.pdf.
4. Мануйлова Е. А. Инновационное развитие региона: формирование региональных образовательных кластеров // Инновации. – 2007. – № 7. – С. 75–78.
5. Об утверждении Концепции кластерного развития секторов экономики и социальной сферы в Республике Татарстан на 2011–2015 гг.: Постановление Кабинета Министров Республики Татарстан № 925 от 23.11.2010 // Сборник постановлений и распоряжений Кабинета Министров Республики Татарстан и нормативных актов республиканских органов исполнительной власти. – 2010. – № 47.
6. Сахапов Р. Л., Абсалямова С. Г. Новые приоритеты промышленной политики и смена парадигмы инженерного образования // Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета. – 2015. – № 3. – С. 221–229.
7. Сахапов Р. Л., Николаева Р. В. Система подготовки специалистов в области ИТС // Вестник Научного центра безопасности жизнедеятельности детей. – 2014. – № 4(22). – С. 41–46.
8. Смирнов А. В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе. – Казань : Школа, 2010. – 102 с.
9. Шайдуллина А. Р. Кластер как механизм интеграции образовательных учреждений и предприятий // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 4. – С. 50–54.
10. Щепакин К. М., Жукова Н. В. Формирование образовательных кластеров региона // Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки. – 2013. – № 3, ч. 1. – С. 208–218.

UDC [378.016:625.7]:004.9(470.41)

R. L. Sakhapov, R. V. Nikolaeva

FORMATION OF EDUCATIONAL CLUSTER OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN IN THE FIELD OF INTELLIGENT TRANSPORT SYSTEMS

Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russia

Abstract. The article discusses the creation of the educational cluster in the field of intelligent transport systems in the Republic of Tatarstan. The training of highly qualified personnel for the transport industry needs to fit into the scheme «strategy – technology – education». The authors also discuss the creation and development of the educational cluster in the field of intelligent transport systems, the structure and efficiency of functioning of the educational cluster.

Keywords: *transport infrastructure, intelligent transport systems, technology, education, personnel, educational cluster.*

REFERENCES

1. Bujanova M. Je., Dmitrieva L. V. Ocenka jeffektivnosti sozdaniya regional'nyh innovacionnyh klasterov // Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2012. – № 2(21). – S. 54–62.
2. Zyrjanov V. V Kadry dlja intellektual'nyh transportnyh sistem: problemy podgotovki [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://vestnik-glonass.ru/stati/kadry_dlya_intellektualnykh_transportnykh_sistem_problemy_podgotovki.
3. Kuz'menko N. I. Obrazovatel'nye klastery kak sostavljajushhie innovacionnogo razvitija regiona [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://journal.ru/wp-content/uploads/2015/11/kuzmenko_01_10.2015.pdf.
4. Manujlova E. A. Innovacionnoe razvitie regiona: formirovanie regional'nyh obrazovatel'nyh klasterov // Innovacii. – 2007. – № 7. – S. 75–78.
5. Ob utverzhdenii Konceptii klaster'nogo razvitija sektorov jekonomiki i social'noj sfery v Respublike Tatarstan na 2011–2015 gg.: Postanovlenie Kabineta Ministrov Respubliki Tatarstan № 925 ot 23.11.2010 // Sbornik postanovlenij i rasporyazhenij Kabineta Ministrov Respubliki Tatarstan i normativnyh aktov respublikanskih organov ispolnitel'noj vlasti. – 2010. – № 47.
6. Sahapov R. L., Absaljamova S. G. Novye priority promyshlennoj politiki i smena paradigmy inzhernogo obrazovaniya // Izvestija Kazanskogo gosudarstvennogo arhitekturno-stroitel'nogo universiteta. – 2015. – № 3. – S. 221–229.
7. Sahapov R. L., Nikolaeva R. V. Sistema podgotovki specialistov v oblasti ITS // Vestnik Nauchnogo centra bezopasnosti zhiznedejatel'nosti detej. – 2014. – № 4(22). – S. 41–46.
8. Smirnov A. V. Obrazovatel'nye klastery i innovacionnoe obuchenie v vuze. – Kazan' : Shkola, 2010. – 102 s.
9. Shajdullina A. R. Klaster kak mehanizm integracii obrazovatel'nyh uchrezhdenij i predpriyatij // Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2009. – № 4. – S. 50–54.
10. Shhepakina K. M., Zhukova N. V. Formirovanie obrazovatel'nyh klasterov regiona // Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Jekonomicheskie i juridicheskie nauki. – 2013. – № 3, ch. 1. – S. 208–218.

© Sakhapov R.L., Nikolaeva R.V., 2016

Sakhapov, Rustem Lukmanovich – Doctor of Technical Sciences, Professor, Head of the Department of Road Construction Machinery, Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russia; e-mail: rustem@sakhapov.ru

Nikolaeva, Regina Vladimirovna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Road Construction Machinery, Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russia; e-mail: nikolaeva1@bk.ru

The article was contributed on May 11, 2016

УДК 37.017.925:376.1–056.36–053.4

Т. Н. Семенова

ЭТНОИГРОВОЙ ПОДХОД В КОРРЕКЦИИ ДВИГАТЕЛЬНЫХ РАССТРОЙСТВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Народные подвижные игры рассматриваются как эффективное этнопедагогическое средство коррекционно-педагогической работы по развитию произвольности, точности, силы, пространственных и временных характеристик движения у детей дошкольного возраста, имеющих задержку психического развития. Представлен индивидуально-дифференцированный подход к использованию народных игр в зависимости от конституционально-типологических особенностей высшей нервной деятельности в процессе коррекционно-развивающего обучения детей.

Ключевые слова: *этноигровой подход, народные подвижные игры, коррекция двигательных расстройств, дошкольники с задержкой психического развития.*

Актуальность исследуемой проблемы. В последние десятилетия проблема образования и развития детей с задержкой психического развития (ЗПР) приобретает все более широкие масштабы в нашей стране и за рубежом (Т. А. Власова, В. В. Лебединский, К. С. Лебединская, И. Ф. Марковская, Н. А. Никашина, М. С. Певзнер, У. В. Ульяенкова, Н. А. Цыпина, Е. Bender, R. Corbor, Z. Jrechoglava, P. H. Wender и др.). Результаты многих исследований свидетельствуют, что дошкольники с ЗПР по показателям физической подготовленности уступают своим нормально развивающимся сверстникам. Несмотря на значительное количество научных исследований, рассматривающих физическое воспитание в качестве коррекционно-развивающей системы, этноигровой подход в коррекции недостатков двигательной сферы детей данной категории не был предметом пристального изучения. Вместе с тем народные подвижные игры, составляющие основу этноигрового подхода в коррекции нарушений моторики дошкольников с ЗПР, не только содержат в себе значительный потенциал для психофизического развития таких детей, но и несут элементы народной культуры, концентрируя определенный исторический опыт, построены на нравственно-этических представлениях того или иного этноса.

Материал и методика исследований. Был проведен теоретический анализ педагогической, психологической и медицинской литературы, изучены нормативные и инструктивно-методические документы по исследуемой проблеме, протоколы психолого-педагогического обследования детей с ЗПР, обобщен передовой педагогический опыт.

© Семенова Т. Н., 2016

Семенова Татьяна Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: tatyana900@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 12.09.2016

Результаты исследований и их обсуждение. У дошкольников с ЗПР, как правило, не отмечается глубоких нарушений в моторной сфере, однако результаты многих исследований (М. С. Певзнер, С. Г. Шевченко, И. Ф. Марковская, В. Д. Труш, Л. Е. Шевченко, И. А. Коровина, Г. А. Бутко и др.) доказывают, что в ряде случаев у них наблюдается отставание в развитии всех видов произвольных движений, нарушение их регуляции, страдает техника их выполнения, недостаточно сформированы двигательные качества. Причинами этих нарушений являются либо несформированность мозговых структур, которые регулируют физическую активность, либо органическая патология не только корковых, но и подкорковых зон головного мозга при отягощенной форме ЗПР. В частности, у детей с органическими поражениями центральной нервной системы (ЦНС) наблюдается функциональная незрелость зон лобной области – это обуславливает нарушение произвольных движений, моторики речи, регуляции сложных форм деятельности, мышления и поведения.

Результаты исследований Г. А. Бутко [2], И. С. Мальцевой [9], Л. Е. Шевченко [13] и других ученых показывают, что наибольшие трудности у дошкольников с ЗПР наблюдаются при выполнении упражнений на координацию, равновесие, ориентацию в пространстве, глазомер, точность движений. Они неточно и неловко выполняют дозированные упражнения, ациклические, ритмические и контролируемые движения, особенно если те основаны только на словесных методах обучения, возникают трудности при переключении с одних движений на другие. Значительно страдает зрительно-слуходвигательная координация, движения недостаточно выразительные. Данные факты объясняются корреляцией ловкости и точности движений с координацией и экстраполяцией, а также с функциональной зрелостью анализаторов.

У дошкольников с ЗПР может наблюдаться нарушение точности, силовых, пространственных и временных характеристик движения, поэтому зачастую они не могут решить определенную двигательную задачу. Им требуется больше времени на овладение новым двигательным актом, а особенно длительным является освоение серии движений. Скорость движений также недостаточна: дети с ЗПР медлительны в силу низкой подвижности и вязкости нервных процессов. Рассеянное и истощаемое внимание, свойственное дошкольникам данной категории, обуславливает более низкую степень реагирования на информацию, воспринимаемую органами чувств.

Недостаточная динамическая координация обеих рук, недифференцированность ручной и пальчиковой моторики обуславливают сравнительно низкие показатели скоростно-силовых возможностей. Результаты экспериментальных исследований высшей нервной деятельности у дошкольников с ЗПР позволяют констатировать инертность и слабость нервных процессов, истощаемость, низкую работоспособность, патологическую иррадиацию тормозного и возбуждательного процессов. Это снижает выносливость, и дети не способны в течение продолжительного времени выдерживать физическое и психоэмоциональное напряжение.

У подавляющего большинства дошкольников с ЗПР наблюдаются отклонения в технике движений: шаркающая походка, при этом корпус наклонен вперед, а голова опущена вниз, движения верхних и нижних конечностей не согласуются между собой, стопы развернуты носком внутрь. Может отмечаться мелкий неритмичный семенящий неравномерный шаг, темп ходьбы неустойчив. При беге полусогнутые в коленях ноги опускаются всей стопой на опору, движения рук и ног некоординированны, неритмичны, направление движения может нарушаться, иногда отмечаются боковые раскачива-

ния корпуса. Имеются нарушения в технике выполнения прыжков, метания, лазания, упражнений в равновесии. При повторении движений или их серий дошкольники с ЗПР даже после показа могут нарушать их последовательность, пропускать составные элементы.

Этноигровой подход в обучении дошкольников с нарушениями развития опирается на исследования Г. Н. Волкова, Т. В. Андрюхиной, Р. М. Магомедовой, В. К. Фаизовой, Д. М. Маллаева, Е. Ю. Шпанко, О. Н. Грачевой, Р. Н. Досаевой, О. Д. Стельмах и других ученых, которые раскрывают коррекционно-развивающий потенциал народных игр. Этноигровой подход в коррекционной педагогике как научный феномен несет в себе идею самореализации творческой личности и раскрывает способы не только преодоления нарушений в двигательной и эмоционально-волевой сферах ребенка с ЗПР, но и его приобщения к истокам национальной культуры в поликультурной среде.

Таким образом, знание и учет характера факторов, обуславливающих двигательные дефекты при разных формах ЗПР, необходимы для разработки технологии использования народных игр в физическом воспитании детей данной категории.

Работа по коррекции двигательных нарушений и развитию моторных способностей представляет собой трудоемкий процесс, который предполагает системный подход к использованию вариативных средств физического воспитания, методов и приемов дозирования нагрузок, индивидуальный и дифференцированный подходы.

Опираясь на исследования М. Б. Кожановой [6], Ш. М.-Х. Арсалиева [1], М. В. Варламовой [3], Ф. П. Харитоновой [12], Л. М. Захаровой [4], И. В. Кожанова [5], С. Н. Федоровой [11] и других ученых, мы предлагаем использовать в качестве одного из нетрадиционных средств коррекции недостатков моторной сферы дошкольников с ЗПР народные игры. Это сложная двигательная эмоционально окрашенная деятельность, которая обусловлена определенными правилами. Игровая основа, увлекательная фабула, реалистические или волшебные персонажи делают двигательный материал оригинальным, интересным и доступным для детей с ЗПР, что значительно облегчает решаемость намеченных коррекционно-педагогических задач. В народных играх ярко выражены соревновательный характер и занимательный элемент, что побуждает детей в последующем к самостоятельной игре, без взрослых. Неповторимая специфика подвижной этноигры заключается и в том, что в ходе ее самостоятельности, автономности и усилия воли детей сочетаются со строгим соблюдением определенных правил. Такое добровольное выполнение правил и достигается тем, что они не навязываются, а вытекают из содержания игры, ее задач. Соблюдение правил и есть главная привлекательность этой деятельности.

Народные подвижные игры с правилами делятся на бессюжетные и сюжетные. Бессюжетные игры типа ловишек, перебежек очень похожи на игры с сюжетом, однако отличие заключается в том, что в них отсутствуют образы, в которые дети перевоплощаются, а все остальные компоненты те же: есть правила, ответственные роли, взаимосвязанные игровые действия всех участников. Бессюжетные народные игры основаны на простых движениях: беге в сочетании с ловлей и увертыванием, прятаньем и т. д. Такие игры доступны даже детям со значительным интеллектуальным недоразвитием. Однако при этом бессюжетные игры требуют от детей большей самостоятельности, быстроты, точности, ловкости, ориентированности в пространстве, чем сюжетные, поскольку эти навыки необходимы для решения конкретной двигательной задачи, регламентируемой правилами игры.

Сюжетные игры создаются на основе детского опыта, накопленных за это время знаний и представлений об окружающей действительности. Сюжет подвижной игры и ее правила обуславливают характер движений играющих. На примере чувашских народных игр можно увидеть, как в одном случае дети, подражая кошке, быстро бегают, пытаясь поймать воробьев («Воробы и кошка»), в другом – прыгают на одной ноге и легонько толкают друг друга плечом, как петухи-драчуны («Бои петухов»), в третьем – перебегают с одной черты на противоположную, словно от берега к берегу («Рыбки»). Таким образом, одной из особенностей народных подвижных игр с сюжетом является возможность коррекционно-педагогического воздействия на детей через образы, в которые они перевоплощаются, через роли, которые они выполняют, через правила, придерживаться которых необходимо всем участникам игровых действий. При этом есть и простор для самостоятельного творческого выбора конкретных способов действий, их сочетания, чередования, изменения характера и интенсивности в зависимости от неожиданно возникающих новых игровых ситуаций. Это позволяет каждому ребенку с ЗПР действовать в меру своих возможностей, в соответствии с его психофизическими особенностями развития.

Многие народные подвижные игры имеют эстафетную направленность, что позволяет в условиях игровой ситуации развивать у детей общую выносливость организма, тренировать их дыхательную и сердечно-сосудистую системы. Соревновательный характер народных игр активизирует личностные качества ребенка с ЗПР, дает ему возможность почувствовать свое место в команде, свою роль в общей игре. Однако, чтобы ему быть успешным в игре среди других детей, ему необходимо вовремя включаться в деятельность, правильно выполнять игровые движения. Это развивает произвольность поведения и самоконтроль.

Разнообразные игровые движения, которыми изобилуют народные подвижные игры, требуют вовлечения всех мышечных групп в работу, активизируют работу легких, усиливают кровообращение, насыщают мозг кислородом, ускоряя мыслительные процессы и уменьшая заторможенность. Интенсивная мышечная деятельность содействует развитию гибкости скелета, увеличивает мускульную силу, развивает статическую и динамическую координацию.

Народные подвижные игры не только содержат в себе большие возможности для физического развития детей, но и несут элементы этнокультуры, концентрируют и сохраняют исторический опыт народа, знакомят с нравственными и этическими ценностями этноса. Все это позволяет наряду с коррекцией недостатков физического развития естественным образом осуществлять процесс инкультурации и социализации детей с ЗПР.

При реализации предложенной нами технологии использования народных игр в физическом воспитании детей дошкольного возраста с ЗПР необходимо учитывать следующие особенности: проведение словарной работы перед игрой, создание «ситуации успеха», учет скорости протекания нервных процессов у ребенка и энергетической стоимости самой игры, использование методов согласования движений с музыкой.

Все отобранные согласно задачам коррекционно-педагогической работы народные игры необходимо организовывать с помощью как общепедагогических, так и специфических методов. Наглядные методы обучения игре на практике представлены сочетанием наглядно-слуховых и наглядно-зрительных приемов. Новая для детей народная игра должна на первых занятиях обязательно сопровождаться показом и участием педагога-дефектолога в ней вместе с детьми.

Словесный метод (объяснение правил игры, характера выполняемых двигательных действий) также применяется в педагогическом процессе не только как самостоятельный метод, но и в сочетании с наглядным и практическим методами. Его применение своеобразно тем, что разрешает выбор отдельных приемов и их дозировку в зависимости от средств морфофункциональной подготовки и психофизических особенностей детей с ЗПР. Например, при подготовке к игре дефектолог сначала озвучивает название игры, дети его повторяют, а затем самостоятельно его называют на двух языках (с переводом на родной язык). Затем в форме образно-сюжетного рассказа, представленного в доступной форме, описывается ход игры. И только после того, как дети поняли суть и цель игровых действий, отрабатываются все необходимые для ее достижения движения. На этом этапе также важна обязательная вербализация формируемых игровых движений, поскольку проговаривание вслух описаний того реального действия, которое совершается, – это одна из ступеней поэтапного формирования умственных действий. Таким образом, в процессе разучивания игры формирование новых действий происходит легче, без использования метода проб и ошибок, без заучивания нового материала, поскольку он усваивается путем произвольного запоминания.

Лексическая работа – обязательный элемент при разучивании народной игры, поскольку там встречаются незнакомые и малознакомые детям устаревшие слова и выражения, много эпитетов, олицетворений. Их необходимо объяснить, разобрать их значения и проговорить с детьми с опорой на наглядность.

Завершение игры обязательно должно сочетаться со словесной оценкой деятельности каждого ребенка.

В группе практических методов можно выделить приемы работы по развитию координации движений с музыкальным сопровождением народной игры, если таковое предусмотрено в ее содержании. При этом при выполнении игровых действий необходимо сочетать темпоритм, амплитуду, мышечное напряжение, манеру исполнения с акцентами и характером мелодики музыкального произведения. Использование методов согласования движений с музыкой направлено на формирование у детей с ЗПР общей выносливости, способности воспринимать и воспроизводить задаваемые темпоритмические характеристики игровых движений, оптимального распределения мускульных усилий, внутримышечной динамической координации и адекватной амплитуды движений (русские народные хороводные игры «Каравай», «Дубок», «Березка», «Вьюн», «Кострома», «Никонориха», «Мыши водят хоровод»; чувашские народные хороводные игры «Надень тухью!», «Угадай имя», «Дети ветра», «Бабушка» и др.).

А. С. Стрекалов предложил последовательность проведения народных подвижных игр с детьми, имеющими интеллектуальное недоразвитие, которая определяется с учетом их энергетической стоимости. Так, в вводной части занятия используется подвижная игра средней интенсивности (увеличение пульса на 20–25 % от исходной величины); в основной части – 3–4 подвижные игры с использованием основных движений, при этом пик нагрузки (учащение пульса на 70–80 %) приходится на конец основной части; заключительная часть включает подвижную игру малой интенсивности (превышение пульса не более чем на 15–20 % от исходного) [10].

Неотъемлемым условием любой коррекционно-педагогической работы является специальное создание и постоянное поддержание взрослыми ситуации успеха, что требует больших усилий и терпения. И. А. Ларионова под ситуацией успеха в учебной деятельности понимает «целенаправленное сочетание психолого-педагогических прие-

мов, которые способствуют осознанному включению каждого учащегося в активную учебную деятельность в зависимости от индивидуальных возможностей, обеспечивают положительный эмоциональный настрой учащихся на выполнение учебной задачи и способствуют адекватному восприятию результатов своей деятельности» [7]. Для создания ситуации успеха и индивидуализации коррекционно-педагогической работы по физическому развитию дошкольников с ЗПР необходимо определить типологическую принадлежность каждого из детей и организовывать ее с учетом выявленных возрастных и конституционально-типологических возможностей ребенка.

Примечательностью народных подвижных игр является гибкость возрастной адресованности, каждый ребенок находит в них возможности реализации своих способностей и психофизических особенностей. С учетом современных подходов к возрастным разграничениям существуют различные типы этноигр, что позволяет дефектологу дифференцированно выбирать данный материал с учетом структуры дефекта и возраста ребенка с ЗПР. Кроме того, успешность обучения дошкольников с ЗПР будет возрастать, если этнопедагогические технологии коррекционно-развивающей работы будут проектироваться с учетом индивидуального темпа движений как индикатора типологических различий детей данной категории.

Дошкольники с ЗПР по типу высшей нервной деятельности условно делятся на возбудимых, гиперактивных и тормозимых, медлительных детей. У тормозимых, инертных детей более медленный темп деятельности и более длительный латентный период слухо-моторных и зрительно-двигательных реакций, плохо развита координация движений. Для тормозимых детей с ЗПР характерны тугоподвижность нервных процессов, повышенная утомляемость, раздражительность, склонность к тревожно-фобическим либо агрессивно-тревожным расстройствам, вялое протекание аналитико-синтетической деятельности, при ускорении же темпа работы у медлительных детей объем усваиваемой информации значительно уменьшается. Медлительные дети с ЗПР чаще выбирают малоподвижные роли, т. е. роли тех, кого ловят, поскольку предпочитают неактивные действия. Дети заторможены, двигательная реакция у них инертна и замедленна. Это приводит к тому, что они быстро попадают в руки «охотника», а если у ребенка не получается успевать за темпом игры, то убегающий просто поддается ловящему. Часто медлительный «охотник» никак не может поймать ни одного участника игры, дети быстро утомляются, работоспособность падает, они могут отойти в сторону и не продолжать игру. Из-за недостаточного развития слухо-зрительного восприятия им приходится объяснять правила игры по частям и заново демонстрировать движения. При увеличении темпа игры скорость движений и быстрота реакции снижаются, поскольку ребенок дольше по времени обдумывает технику выполнения игровых движений.

Медлительного ребенка с ЗПР в любую новую игру можно включать, если он чувствует себя эмоционально комфортно, а общение с другими детьми не вызывает у него особых трудностей. Это должно проходить поэтапно: сначала его нужно ознакомить с правилами игры, затем пусть он посмотрит, как в нее играют другие дети, и лишь потом, когда он сам проявит интерес к ней, включить его в игровые действия в качестве участника. С тормозимыми детьми необходимо избегать соревновательных моментов, особенно на скорость выполнения задания, которые часто встречаются в этноиграх (русские народные игры «Пустое место», «Горелки», «Уголки», «Казак-разбойники», «Прятки с домом»; чувашские народные игры «Сбор яблок» (Пан улми пуштармалла), «Брось платок» (Тутър пӑрахмалла), «Лошадки» (Лашасем) и др.).

Как правило, для медлительных детей с ЗПР характерен высокий уровень тревожности, поэтому при введении новой игры для того, чтобы ребенок не ощущал опасности от встречи с чем-то неизвестным, лучше проводить ее на материале, уже знакомом ему. Например, рекомендуется использовать часть словесной инструкции либо правила из игры, в которую ребенок уже неоднократно играл. Игры с закрытыми глазами рекомендуется использовать только после длительной работы с ребенком, когда он сам решит, что может выполнить это условие (русские народные игры «Обыкновенные жмурки», «Жмурки на местах», «Круговые жмурки» («Трубочка»), «Слепой козел», «Звонок», «Пора, бабушка, в пир!», «Кривой петух», «В круги»; чувашские народные игры «Узнай меня» (Пёлсем мана), «Угадай имя» (Ятне пёл), «Слепой медведь» (Суккър упа) и др.).

В то же время использование народных подвижных игр в коррекционно-развивающей работе с тревожными медлительными детьми с ЗПР является эффективным средством обучения, поскольку требует от них быстрой реакции на сигналы и неожиданные трансформации игровой ситуации (русские народные игры «Прерванные пятнашки», «Много троих, хватит двоих», «Платок», «Корзинки», «Солнышко» и др.).

Внимание же быстрых, гиперактивных детей часто недостаточно концентрированное, в поведении преобладают импульсивность и неадекватность в оценке результатов, движения резкие и стремительные, следовательно, у них быстро получается догнать и поймать своих неповоротливых товарищей, однако эти движения, как правило, недостаточно точны и ловки. С возрастанием темпа игры скорость выполнения движений не снижается, а, наоборот, возрастает так, что за ними не успевают все остальные участники, однако точность при этом еще более снижается. Из-за своей неусидчивости гиперактивным детям с ЗПР трудно устоять на одном месте, поэтому в роли убегающих они могут нарушать правила игры, а по ее завершении не останавливаются, а продолжают играть и дальше, убегая или догоняя других детей.

При гиперактивности движения у дошкольников с ЗПР, в отличие от нормально развивающихся сверстников, характеризуются дискоординированностью, неловкостью, стереотипностью, импульсивностью, слабой произвольностью, избыточной моторной активностью. Для детей характерны дефицит внимания, импульсивность, неумение продолжительное время подчиняться групповым правилам, выслушивать до конца и выполнять инструкции, быстрая утомляемость. В игре им трудно дождаться своей очереди, а также считаться с интересами других. Эти особенности необходимо учитывать при подборе народных подвижных игр для гиперактивных детей, поскольку большинство таких игр имеет коллективный характер. Поэтому включать таких детей в коллективную игру целесообразно поэтапно. Начинать рекомендуется с индивидуальной работы по ознакомлению с игрой, затем привлекать ребенка к игре в малых подгруппах и лишь после этого следует переходить к коллективным играм. Четкие правила, заложенные во многих народных подвижных играх, способствуют развитию внимания и произвольности в поведении у детей с ЗПР и гиперактивностью (русские народные игры «Лошадки», «Палочка-выручалочка», «Стоп», «Горелки», «Море волнуется», «Ошибся»; чувашские народные игры «В овощи» (Симёсле), «Ветла, ель, орешник» (Йăмра, чăраш, шёшкё) и др.).

Поведение гиперактивных детей с ЗПР беспокойное, импульсивное, необдуманное, характерны вспышки агрессии. В связи с этим на первых этапах работы с агрессивными детьми рекомендуется подбирать такие игры, в которых ребенок мог бы «ле-

гально» выплеснуть свой гнев, снизить невербальную агрессию (русские народные игры «Петушинный бой», «Царь ледяной горы», «Медом или сахаром»; чувашские народные игры «Мяч в кругу» (Картари мечёк), «Луна и солнце» (Уйăхпа хёвел), «Свекла» (Кăшман), «Клушка с цыплятами и коршун» (Амăшёпе чёписсем тата şăхан), «Зайчики» (Мулкачсем), «Тилирам» (Ал татмалла), «Кто сильнее?» (Кам вайлăрах?); бурятские народные игры «Табун» (Хурэг адуун), «Волк и ягнята» (Шоно ба хурьгад), «Волк и тарбаганы» (Шоно Тарбагашааха); датская народная игра «Бодающийся бычок» и др.). При этом бытует мнение, что такой способ работы с детьми неэффективен, поскольку может вызвать еще более выраженную агрессию. Однако, как показывает многолетний опыт проведения игровой терапии Е. К. Лютовой и Г. Б. Мониной, на первых порах ребенок действительно может стать более агрессивным, но через 4–8 занятий, по-настоящему справившись со своим гневом, «маленький агрессор» начинает вести себя более спокойно [8].

Резюме. Таким образом, эффективность этноигрового подхода в коррекции недостатков психомоторного развития дошкольников с ЗПР заключается в эмоциональной насыщенности, придающей особую привлекательность, мобилизующей силы детей, доставляющей радость и удовлетворение; в характере двигательной деятельности, содействующей развитию крупной моторики; в разнообразии движений, минимизирующем утомление; в возможности регулирования самими детьми темпа, силы и амплитуды движений; в проявлении важных личностных качеств: инициативности, активности, смелости, дисциплины, находчивости, самоконтроля и т. д. Правильное использование народных игр с учетом особенностей типа высшей нервной деятельности ребенка с ЗПР будет способствовать развитию произвольного внимания и снижению импульсивности у гиперактивных детей, а также повышению скорости двигательной реакции на сигналы и изменения игровой ситуации у тормозимых и тревожных дошкольников с ЗПР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арсалиев Ш. М.-Х. Моделирование этнопедагогических технологий в контексте современной научной картины мира // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 1(85). – С. 79–84.
2. Бутко Г. А. Особенности формирования двигательных навыков у дошкольников с задержкой психического развития : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. – М., 2002. – 260 с.
3. Варламова М. В., Шоглева Е. В. Педагогическая интерпретация музыкально-хореографических традиций чувашского народа в контексте этноэстетического воспитания // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 1(77), ч. 1. – С. 15–22.
4. Захарова Л. М. Этнопедагогическая направленность воспитания детей в истории отечественной педагогики // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2010. – № 3(67), т. 1. – С. 47–53.
5. Кожанов И. В. Этнокультурная социализация как основа формирования гражданской идентичности личности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2012. – № 3(75). – С. 113–117.
6. Кожанова М. Б. Идеи чувашского просветителя в современном педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2008. – № 1(57). – С. 94–99.
7. Ларионова И. А. Ситуация успеха в учебной деятельности как фактор развития отношений сотрудничества в системе «учитель – ученик» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Екатеринбург, 1996. – 28 с.
8. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М. : Генезис, 2000. – 192 с.

9. Мальцева И. С. Содержание и методика рекреативных занятий по адаптивному физическому воспитанию детей с задержкой психического развития : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Чайковский, 2011. – 195 с.

10. Стрекалов А. С. Сопряженное развитие двигательных и познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью средствами адаптивной физической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Тамбов, 2012. – 26 с.

11. Федорова С. Н. Психолого-педагогическое сопровождение этнокультурного развития детей в условиях семьи // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2011. – № 4(72), ч. 2. – С. 174–181.

12. Харитонова Ф. П. Поликультурное педагогическое образование в контексте этнопедагогической компетентности педагога // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2012. – № 3(75). – С. 233–238.

13. Шевченко Л. Е. Содержание и методика коррекционной работы средствами физического воспитания со старшими дошкольниками с задержкой психического развития : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Майкоп, 1999. – 169 с.

UDC 37.017.925:376.1–056.36–053.4

T. N. Semenova

FOLK GAME APPROACH IN THE CORRECTION OF MOVEMENT DISORDERS AT PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. Folk outdoor games are considered to be effective ethnopedagogical means of the correctional and pedagogical work on the development of arbitrariness, accuracy, strength, spatial and temporal characteristics of movement at preschool children with mental retardation. The article represents an individually differentiated approach to the use of folk games depending on the constitutional-typological characteristics of higher nervous activity in the process of the correctional and developing training of children with mental retardation.

Keywords: *folk game approach, folk outdoor games, correction of movement disorders, preschool children with mental retardation.*

REFERENCES

1. Arsaliev Sh. M.-H. Modelirovanie jetnopedagogicheskikh tehnologij v kontekste sovremennoj nauch-noj kartiny mira // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2015. – № 1(85). – S. 79–84.
2. Butko G. A. Osobennosti formirovaniya dvigatel'nyh navykov u doshkol'nikov s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya : dis. ... kand. pед. nauk : 13.00.03. – M., 2002. – 260 s.

© Semenova T. N., 2016

Semenova, Tatyana Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Department of Correctional Pedagogics, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: tatyana900@yandex.ru

The article was contributed on September 12, 2016

3. Varlamova M. V., Shogleva E. V. Pedagogicheskaja interpretacija muzykal'no-horeograficheskikh tradicij chuvashskogo naroda v kontekste jetnojesteticheskogo vospitanija // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2013. – № 1(77), ch. 1. – S. 15–22.
4. Zaharova L. M. Jetnopedagogicheskaja napravlennost' vospitanija detej v istorii otechestvennoj pedagogiki // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2010. – № 3(67), t. 1. – S. 47–53.
5. Kozhanov I. V. Jetnokul'turnaja socializacija kak osnova formirovanija grazhdanskoj identichnosti lichnosti // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2012. – № 3(75). – S. 113–117.
6. Kozhanova M. B. Idei chuvashskogo prosvetitelja v sovremennom pedagogicheskom processe doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2008. – № 1(57). – S. 94–99.
7. Larionova I. A. Situacija uspeha v uchebnoj dejatel'nosti kak faktor razvitija odnoszenij sotrudnichestva v sisteme «uchitel' – učenik» : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Ekaterinburg, 1996. – 28 s.
8. Ljutova E. K., Monina G. B. Shpargalka dlja vzroslyh: psihokorrekcionnaja rabota s giperaktivnymi, agressivnymi, trevozhnymi i autichnymi det'mi. – M. : Genezis, 2000. – 192 s.
9. Mal'ceva I. S. Soderzhanie i metodika rekreativnyh zanjatij po adaptivnomu fizicheskomu vos-pitaniju detej s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – Chajkovskij, 2011. – 195 s.
10. Strekalov A. S. Sopryazhennoe razvitie dvigatel'nyh i poznavatel'nyh sposobnostej detej starshego doshkol'nogo vozrasta s umstvennoj otstalost'ju sredstvami adaptivnoj fizicheskoj kul'tury : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – Tambov, 2012. – 26 s.
11. Fedorova S. N. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie jetnokul'turnogo razvitija detej v uslovijah sem'i // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2011. – № 4(72), ch. 2. – S. 174–181.
12. Haritonova F. P. Polikul'turnoe pedagogicheskoe obrazovanie v kontekste jetnopedagogicheskoi kompetentnosti pedagoga // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2012. – № 3(75). – S. 233–238.
13. Shevchenko L. E. Soderzhanie i metodika korrekcionnoj raboty sredstvami fizicheskogo vospitanija so starshimi doshkol'nikami s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – Majkop, 1999. – 169 s.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение статей по актуальным проблемам естественных, гуманитарных наук, содержащих новые научные результаты, ранее не опубликованных и не представленных к публикации в других изданиях. Публикуются статьи по следующим отраслям науки: 03 – биологические науки; 10 – филологические науки; 13 – педагогические науки.

Не публикуются крупные статьи, механически разделенные на ряд отдельных сообщений; статьи с описанием результатов незаконченных исследований без определенных выводов; работы описательного характера.

Статья должна иметь:

- а) индекс универсальной десятичной классификации (УДК);
- б) название работы на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);
- в) инициалы и фамилии авторов на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами) – количество соавторов в статье может быть не более 4;
- г) полное название учреждения и города (курсивом), где выполнена работа;
- д) четкую аннотацию на русском и английском языках (не менее 500 знаков) отдельными абзацами;
- е) ключевые слова на русском и английском языках (не более 7);
- ё) основной текст, включающий следующие подразделы:
 - актуальность исследуемой проблемы;
 - материал и методика исследований;
 - результаты исследований и их обсуждение;
 - резюме;
 - литература.

В конце статьи должны быть указаны сведения об авторах на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность; адрес с почтовым индексом, контактный телефон, e-mail; рабочий адрес и e-mail; шифр специальности, по которой выполняется работа (согласно номенклатуре специальностей научных работников). Авторы должны собственноручно поставить подпись, которая означает их согласие на передачу прав на издание и распространение содержащейся в статье информации редакции Вестника. Этим автор также гарантирует, что статья оригинальная, ни содержание, ни рисунки к ней не были ранее опубликованы в других изданиях. Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора с правилами Вестника.

К статье должны быть приложены следующие документы:

- а) рецензия специалиста в области исследования (доктора наук, профессора);

б) экспертное заключение от организации, представляющей статью к публикации, о возможности опубликования материалов исследования в открытой печати, подтверждающее, что статья оригинальная, ранее нигде не опубликована и не представлена к публикации в других журналах и не содержит никакой секретной информации;

в) отзыв научного руководителя и справка с места учебы, подтверждающая обучение в аспирантуре на бюджетной основе, с указанием сроков обучения, подписанная руководителем организации (для аспирантов).

В редакцию Вестника статьи направляются в двух форматах: в печатном и электронном (на компакт-диске) вариантах. Электронный вариант должен точно соответствовать печатному.

При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Статья должна быть напечатана на одной стороне листа формата А4 с полями: слева 3 см, справа, сверху и снизу 2 см.

2. Размер шрифта – 14. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – полуторный. Текст статьи набирается в текстовом редакторе Microsoft Word в формате *.doc или *.rtf шрифтом Times New Roman с выравниванием по ширине и автоматическим переносом слов. При использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 16 страниц компьютерного исполнения.

4. Таблицы должны содержать экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовок, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте.

5. Количество иллюстраций не должно превышать 4, данные рисунков не должны повторять материалы таблиц. Рисунки должны быть четкими, легко воспроизводимыми, быть обязательно пронумерованы, упомянуты в тексте и иметь подрисовочные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Кегль текста в схемах – 9 пт.

6. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation 3.0. Шрифт для греческих букв – Symbol, для всех остальных – Times New Roman, основной размер – 11, крупный индекс – 7, мелкий – 5. В формулах следует избегать громоздких обозначений. Формулы располагаются по центру страницы, в случае необходимости нумеруются.

7. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

8. Цитируемая в статье литература (не менее 10 источников) приводится в виде алфавитного списка по действующему ГОСТу (ГОСТ 7.1-2003). Ссылки в тексте даются в квадратных скобках с указанием номера из списка литературы и страницы (при необходимости), откуда приводится цитата.

Материалы, не соответствующие указанным требованиям, не рассматриваются.

СОДЕРЖАНИЕ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Алексеев В. В., Арестова И. Ю.</i>	Морфологические параметры крови на фоне применения комплексных микроэлементных препаратов	3
<i>Ванюшин Ю. С., Хайруллин Р. Р., Елистратов Д. Е.</i>	Компенсаторно-адаптационные реакции кардиореспираторной системы при различных зонах нагрузки	9
<i>Зотов О. Г., Ильина Н. А., Вилкова Е. А.</i>	Изучение состава облигатной и транзитной микрофлоры кишечника свиней при инвазии <i>Candida spp.</i>	15
<i>Кошкин С. А., Иванова М. А., Тимин Г. В., Рыков И. В., Чистякова И. А., Толкунова Е. Н.</i>	Повышенная лекарственная устойчивость раковых стволовых клеток в условиях гипоксии	23
<i>Репин Д. В.</i>	Особенности размножения массовых видов врановых птиц на территории степной зоны Южного Урала	34

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Ахвандерова А. Д.</i>	Проблемы территориальной дифференциации современного чувашского языка	40
<i>Бикмаева Л. У.</i>	Особенности употребления согласных в стерлитамакском говоре и их картографическая интерпретация	46
<i>Данилова О. И.</i>	Мир детства в творчестве С. В. Максимова	52

Содержание

Лебедев Э. Е.	О грамматической категории времени глагола в чувашском языке	59
Семенова И. П.	Чувашское название <i>шӑшши</i> 'мышь' в сравнительно-историческом освещении	66
Такач М.	Из опыта перевода рассказа чувашской писательницы Евы Лисиной «Кусок хлеба» на венгерский язык	73
Фомин Э. В.	Агнотимичные сочетания чувашского языка с компонентом <i>вырӑс</i>	79

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Аксарин И. В.	Исследование эффективности методики технической подготовки баскетболистов 10–12 лет	85
Заир-Бек Е. С., Пискунова Е. В.	Анализ зарубежных практик адаптации молодого учителя к профессиональной деятельности	92
Золотарев В. А.	Готовность к профессиональному самообразованию как ключевая компетенция будущего офицера федеральной службы войск национальной гвардии	100
Иванов Д. Е., Петрова Т. Н.	Научно-ценностное значение этнопсихологического исследования И. Н. Афанасьева о влиянии детерминирующих факторов формирования личности	108
Клименко М. В., Слепцова Л. А.	Мобильное обучение в практике преподавания иностранного языка в вузе	118
Кулиш Т. В., Павлов И. В.	Формирование толерантности у студентов техникума в процессе изучения спецкурса «Этика и психология семейной жизни»	127
Леонов Д. В., Анисимов Н. И.	Игровые ситуации в соревновательно-игровой деятельности волейболистов и переключения, выполняемые в зависимости от игровой ситуации	135
Ловцова И. В.	К вопросу о совершенствовании профессиональных компетенций преподавателей, реализующих программы в области изобразительного искусства в условиях функционирования детской школы искусств	143
Мирошниченко В. В.	Содержание этнорегионального образования: теоретико-методологические основы и практика реализации в Саяно-Алтайском регионе	152

<i>Никифорова О. П., Булычева Е. А.</i>	Методика формирования коммуникативных навыков учащихся национальных школ на уроках родного (удмуртского) языка при изучении синонимов	160
<i>Павлов И. В., Иванова М. Ю.</i>	Воспитание патриотизма у младших подростков	166
<i>Сахапов Р. Л., Николаева Р. В.</i>	Формирование образовательного кластера Республики Татарстан в области интеллектуальных транспортных систем	176
<i>Семенова Т. Н.</i>	Этноигровой подход в коррекции двигательных расстройств у дошкольников с задержкой психического развития	184
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ		194

CONTENT

BIOLOGY

<i>Alekseev V. V., Arestova I. Yu.</i>	Morphological parameters of blood at introduction of complex microelement preparations	3
<i>Vanyushin Yu. S., Khayrullin R. R., Elistratov D. E.</i>	Compensatory-adaptive reactions of cardiorespiratory systems at different load areas	9
<i>Zotov O. G., Ilyina N. A., Vilkova Ye. A.</i>	Study of composition of obligate transient intestinal microflora of pigs at invasion of <i>Candida spp.</i>	15
<i>Koshkin S. A., Ivanova M. A., Timin G. V., Rykov I. V., Chistyakov I. A., Tolkunova E. N.</i>	Increased drug resistance in cancer stem cells under the conditions of hypoxia	23
<i>Repin D. V.</i>	Peculiarities of reproduction of mass kinds of corvidae in steppe zone of Southern Urals	34

PHILOLOGY

<i>Akhvanderova A. D.</i>	Issues of territorial differentiation of the modern Chuvash language	40
<i>Bikmaeva L. U.</i>	Peculiarities of use of consonants in Sterlitamak subdialect and their cartographic interpretation	46
<i>Danilova O. I.</i>	World of childhood in the works of S. V. Maksimov	52
<i>Lebedev E. E.</i>	On the grammatical category of the verb tense in the Chuvash language	59
<i>Semenova I. P.</i>	Chuvash name <i>šāši</i> «mouse» in comparative and historical context	66

<i>Tákacs M.</i>	On the translation of «Slice of bread» short story by the Chuvash author Eva Lisina into the Hungarian language	73
<i>Fomin E. V.</i>	Agronymic combinations of the Chuvash language with the <i>вырăс</i> component	79

PEDAGOGICS

<i>Aksarin I. V.</i>	Research of the effectiveness of methods of technical training of basketball players aged from 10 to 12	85
<i>Zair-Bek E. S., Piskunova E. V.</i>	Analysis of foreign practice of adaptation of a new teacher to professional activity	92
<i>Zolotarev V. A.</i>	Readiness for professional self-education as a key competence of future officer of federal service troops of national guard	100
<i>Ivanov D. E., Petrova T. N.</i>	Scientific value of I. N. Afanasyev's ethno-psychological research on the impact of determining factors in formation of a personality	108
<i>Klimenko M. V., Sleptsova L. A.</i>	M-learning in University foreign language teaching	118
<i>Kulish T. V., Pavlov I. V.</i>	Formation of tolerance among college students in the process of studying «Ethics and psychology of family life» special course	127
<i>Leonov D. V., Anisimov N. I.</i>	Play situations in volleyball players' competitive-play activity and switchings in play situations	135
<i>Lovtsova I. V.</i>	On the improvement of professional capacities of teachers who implement the programmes in the field of fine arts at children's art school	143
<i>Miroshnichenko V. V.</i>	Content of ethnoregional education: theoretical and methodological principles and practice of implementation in Sayano-Alтай region	152
<i>Nikiforova O. P., Bulycheva E. A.</i>	Technique of pupils' communicative skills formation at lessons of the native (udmurt) language when studying synonyms	160
<i>Pavlov I. V., Ivanova M. Yu.</i>	Formation of patriotism at younger teenagers	166
<i>Sakhapov R.L., Nikolaeva R.V.</i>	Formation of educational cluster of the Republic of Tatarstan in the field of intelligent transport systems	176
<i>Semenova T. N.</i>	Folk game approach in the correction of movement disorders at preschool children with mental retardation	184
INFORMATION FOR THE AUTHORS		194

**ВЕСТНИК ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

2016. № 4 (92)

Редакторы Е. Н. Засецкова
 Л. С. Миронова
 П. А. Шалимова

Компьютерная верстка, макет А. П. Кошкиной

Подписано в печать 28.10.2016. Выход в свет 14.11.2016.
Формат 70х100/8. Бумага писчая.
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 25,0.
Тираж 500 экз. Заказ № 60. Цена свободная.

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Отпечатано в редакционно-издательском отделе
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38