

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

**№ 5 (105)
ноябрь – декабрь 2019 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) 22-28-71, доб. 1184

E-mail: redak_vestnik@chgpu.edu.ru

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

© Чувашский государственный
педагогический университет
им. И. Я. Яковлева, 2019

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

Ответственный редактор *Л. Н. Улюкова*

Ответственный секретарь *А. А. Сосаева*

Редакционная коллегия:

редакционный совет:

Адягаши К., д-р филол. наук, профессор (г. Дебрецен, Венгрия);
Анисимов Г. А., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Арсалиев Ш. М.-Х., д-р пед. наук, профессор (г. Грозный);
Байрам Б., д-р филол. наук, доцент (г. Кырklarэли, Турция);
Богданов Т. Г., д-р психол. наук, профессор (г. Москва);
Бозиев Р. С., д-р пед. наук, профессор (г. Москва);
Борликов Г. М., д-р пед. наук, профессор (г. Элиста);
Винокурова У. А., д-р социол. наук, профессор (г. Якутск);
Дыбо А. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Мотова Г. Н., д-р пед. наук, доцент (г. Йошкар-Ола);
Мухтарова Ш. М., д-р пед. наук, доцент (г. Караганда, Казахстан);
Неверкович С. Д., д-р пед. наук, профессор (г. Москва);
Сааринен С., д-р филос. наук, профессор (г. Турку, Финляндия);
Тер-Минасова С. Г., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Хайрулдинов М. А., д-р пед. наук, профессор (г. Симферополь);
Хрисанова Е. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);

члены редакционной коллегии:

Артемов Ю. М., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Губанов А. Р., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Драндров Г. Л., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Дурмуш О., д-р филол. наук, доцент (г. Эдирне, Турция);
Дыбина О. В., д-р пед. наук, профессор (г. Тольятти);
Ермакова Г. А., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Жамсаранова Р. Г., д-р филол. наук, доцент (г. Чита);
Закиев М. З., д-р филол. наук, профессор (г. Казань);
Кельмаков В. К., д-р филол. наук, профессор (г. Ижевск);
Кузнецова Л. В., 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);
Мышкина А. Ф., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Пьянзин А. И., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Сарбаш Л. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Семенова Г. Н., д-р филол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Сергеев Л. П., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Старыгина Н. Н., д-р филол. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);
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 [908:001](470.344)

DOI 10.26293/chgpu.2019.105.5.001

Н. И. Баскакова, Л. В. Илларионова, М. П. Камаева, Э. В. Фомин

ЧУВАШЕВЕДЕНИЕ: ЕЩЕ НЕ ОСОЗНАННАЯ СУЩНОСТЬ

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

Аннотация. Статья посвящена изучению тенденций развития чувашеведения. В настоящее время этот термин используется в узком и широком значении: с одной стороны, под чувашеведением понимается научное исследование исключительно чувашского языка и литературы, с другой – комплексное изучение чувашского этноса в рамках лингвистики, истории, этнологии и искусствоведения. Вместе с тем в библиотечной практике наблюдается несправедливая тенденция отождествления чувашеведения и чувашского краеведения: их отличие заключается в профессиональном научном и любительском ненаучном подходах. Современное чувашеведение находится на пороге интегрального этапа развития.

Ключевые слова: *чувашеведение, чувашское краеведение, тюркология, ориенталистика, науковедение.*

N. I. Baskakova, L. V. Illarionova, M. P. Kamaeva, E. V. Fomin

CHUVASH STUDIES: THE UNPERCEIVED SPHERE

Chuvash State Institute of Culture and Arts, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the development trends of Chuvash studies. Currently, the key term is interpreted in a narrow and a broad sense: on the one hand, Chuvash studies is a research study exclusively of the Chuvash language and literature, on the other hand, it is a comprehensive study of the Chuvash ethnos within the framework of linguistics, history, ethnology and art. Yet, in the library practice there is an unfair trend of assimilation of Chuvash studies and Chuvash regional studies. The difference lies in professional scientific and amateur non-scientific approaches. The modern Chuvash studies is at the beginning of an integral stage of development.

Keywords: *Chuvash studies, Chuvash regional studies, turkology, oriental studies, science studies.*

Актуальность исследуемой проблемы. Термин «чувашеведение» имеет сложную семантическую структуру. В узком значении под чувашеведением понимается филоло-

гия, в широком – оно представляет комплексный подход к изучению чувашского этноса с позиций филологических, исторических, этнологических и искусствоведческих наук. В настоящее время усиливается целостный подход к исследованию этносов, в связи с чем актуальным представляется широкое толкование термина.

Другой вопрос, который необходимо решить при изучении чувашского народа, – соотношение чувашеведения и чувашского краеведения. В библиотечной деятельности чувашеведение несправедливо приравнивается к краеведению, хотя названные явления различаются по сущностным параметрам.

По сути чувашеведение исторически сформировалось еще во второй половине XIX в., однако до сих пор научная мысль не осознала его в качестве системного явления.

Материал и методика исследований. Исследование строится на анализе современной научной литературы чувашеведческого плана и собственных наблюдениях за самим феноменом. Эпоха узконаучных изысканий уступает место междисциплинарному, обобщенному подходу к объекту исследования. Уровень научных знаний об этносах достаточно велик, чтобы они были заключены в рамки тех или иных частных наук. Их выведение в междисциплинарную плоскость должно привести к более значимым выводам (общеетнологического уровня).

Важным представляется анализ хронологических срезов с тем, чтобы определять тенденции в развитии чувашеведческих знаний. Результаты подобного анализа были опубликованы в [20], и с тех пор, безусловно, в чувашеведческой науке произошли некоторые изменения.

Результаты исследований и их обсуждение. Чувашеведение – комплекс наук, объектом изучения которых является чувашский этнос. Чаще всего в исследования чувашей вовлекаются гуманитарные науки, но чувашеведение в целом не сводимо исключительно к ним. В частности, чувашеведческая антропология выходит за пределы гуманитарной составляющей и обращается к естественнонаучному и медицинскому аппарату и инструментарию.

Чувашеведение, согласно устоявшейся лингвистической классификации, является разделом тюркологии, которая в свою очередь входит в состав ориенталистики.

Рассматриваемый термин имеет ряд вариантов и синонимов: чувашоведение, чувашелогия, чувашика.

В научных исследованиях связанные с чувашеведением термины учеными, как правило, игнорировались. Но в тех случаях, когда понятие все же употреблялось, авторы обычно прибегали к варианту «чувашоведение». Такая практика имела место до 2000 г. Но термин артикуляционно проблемный, а посему в последующем совершенно справедливо был заменен на *чувашеведение*.

Чувашелогия восходит к рубежу XIX–XX вв. Известно, что В. К. Магницкий называл себя первым чувашологом (если есть чувашологи, значит, должна быть и сама чувашелогия). Повторно данный редкий термин встречался в письме А. Н. Самойловича В. В. Бартольду, написанном в г. Баку 20 ноября 1923 г.: «На днях сюда переселился Н. И. Ашмарин со своим словарем, единственный, по моему крайнему разумению, специалист по чувашелогии во всей России...» (цит. по [1, с. 109]). В настоящее время наблюдается некоторое оживление в использовании рассматриваемого термина [15, с. 63], [19, с. 106].

Чувашика – термин, созданный усилиями библиотечных специалистов (Г. П. Соловьевой, заведующей центром «Чувашская книга» Национальной библиотеки Чувашской Республики) по аналогии с татарикой, русикой, росикой, хунгарикой и др. Он с самого начала используется в значении библиографического каталога или базы данных о чувашском этносе и Чувашской Республике. При этом под чувашикой потенциально можно понимать и чувашеведение, как это принято, например, в татароведческой науке: татароведение и татарика – абсолютные синонимы [14].

В библиотечной среде чувашеведение нередко сводится к чувашскому краеведению. Во многом подобная трактовка диктуется традициями библиотечного краеведения [2], [13]. Однако они являются разными сущностями. Граница между чувашеведением и чувашским краеведением проходит так: во-первых, чувашеведение создается специалистами, краеведение – всеми, кто интересуется краем; во-вторых, чувашеведение имеет научный статус, краеведение же весьма свободно может распоряжаться научным аппаратом; в-третьих, чувашеведение не имеет территориальной привязки, оно носит общечувашский характер, краеведение ограничено какой-либо территорией. Приведенные параметры могут по-разному сочетаться между собой. Например, краеведческая работа вполне может отвечать высоким требованиям научности, охватывать чувашский этнос в полном объеме, однако оставаться краеведческой по профессиональному статусу авторов. То же может случиться с чувашеведением, но в меньшей степени. К примеру, изыскания по диалектологии, как правило, посвящаются заведомо территориально ограниченной проблеме; литературоведение может посвятить работу конкретному художественному тексту; исторические труды могут рассматривать конкретное территориально ограниченное событие, но при этом они пишутся учеными с соблюдением стандартов научной работы.

Энциклопедии игнорируют термин «чувашеведение» (см.: [6], [23]). Тем не менее он был кодифицирован в авторитетном источнике – книге венгерских ученых Ю. Дмитриевой и К. Адягаши «Hungaro-Tschuwaschica» еще в 2001 г.: «...изучение языка, литературы, фольклора, ранней истории, этнографии и музыки чувашского народа» [4, с. 5] (дефиниция отражает специфичные черты венгерского чувашеведения).

Чувашеведческие знания начали накапливаться в исторических документах с XIII в. Ученые сходятся во мнении, что впервые чуваша упоминаются в «Повести о погибели Русской земли» под мордовским этнонимом «вьяда» [9, с. 49–50], [21, с. 137]. Их второе упоминание уже под самоназванием «чуваш» относится к началу XVI в. [18, т. 2, с. 394]. В последующем чувашеведческие знания накапливались в интегральной форме и в целом сводились к этнографии. Ведущим элементом здесь все же являются лингвистические сведения, поскольку язык преимущественно выполняет этноопределяющую функцию. Тем более в тот период, когда происходило знакомство европейцев с чувашским этносом, язык и народ между собой отождествлялись. Дифференциальный научный подход к чувашам совпал со становлением современной научной матрицы и относится к середине XIX в.

Чувашеведение состоит из таких разделов, как филология, история, этнология, искусствоведение. Литературоведение по сути является искусствоведческой наукой, и ее сближение с лингвистикой под обобщенным названием «филология» вряд ли объективно. Но на данный момент традиции перевешивают сущностные основы наук, и литературоведение все еще рассматривается в качестве филологической дисциплины.

Чувашеведение имеет разветвленную структуру, состоящую из внутреннего (российского) и внешнего (зарубежного) разделов.

Чувашеведческие исследования в России главным образом ведутся в г. Чебоксары. Основным учреждением, ставящим цель изучения чувашского народа, является Чувашский государственный институт гуманитарных наук (до 1994 г. – Научно-исследовательский институт языка, литературы, истории и экономики при Совете Министров Чувашской Республики). Кроме того, они проводятся в Чувашском государственном университете имени И. Н. Ульянова и Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева. Прикладной уровень чувашеведения представлен в Чувашском государственном институте культуры и искусств, Чувашском национальном музее, Чувашском государственном художественном музее, Национальной библиотеке Чувашской Республики и др.

За пределами Чувашской Республики чувашеведение развивается на кафедре татарской и чувашской филологии Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета (Л. В. Коротаева, Л. А. Афанасьева), в Институте этнологических исследований им. Р. Г. Кузеева Уфимского научного центра Российской академии наук (И. Г. Петров), Поволжском государственном социально-педагогическом университете в г. Самаре (Е. А. Ягафова), Институте языкознания Российской академии наук в г. Москве (А. В. Дыбо, О. А. Мудрак, М. В. Куцаева). Чаще всего чувашский материал присутствует в многочисленных исследованиях по тюркским и финно-угорским языкам в контактологическом плане.

Зарубежное чувашеведение представлено многими национальными разделами – венгерским, немецким, финским, турецким и пр.

Венгерское чувашеведение – основополагающий раздел зарубежной науки о чувашах. Оно признается национальной наукой, поскольку изначально связано с изучением ранней истории венгров [4, с. 5]. «Для работ большинства венгерских исследователей характерно сочетание скрупулезного анализа конкретного языкового материала с учетом закономерных фонетических соответствий и широты обобщений, которые раскрывают возможности сложного хронотопологического взаимодействия разных языков Евразии по крайней мере на протяжении двух последних тысячелетий» [22, с. 3].

Значительным достижением венгерского чувашеведения последних лет следует признать монографию [24] профессора Дебреценского университета К. Адягаши, в которой автор представляет первую исчерпывающую историческую фонетику чувашского языка в хронологическом порядке.

Представителем нового поколения венгерских чувашеведов является М. Такач с Сегедского университета, прошедшая обучение чувашскому языку в Чувашском государственном институте гуманитарных наук в 2015 и 2016 гг. Она известна чувашской научной общественности своими публикациями о творчестве Е. Лисиной [11], [12] и переводами ее рассказов на венгерский язык [26].

Финское чувашеведение основывалось на идее финноязычной сущности чувашей. Однако результаты исследований опровергли первоначальные предположения: финскость чувашей – результат активных контактов соседствующих народов. По этой причине финские чувашеведы проявили свой интерес в разработке компаративных проблем чувашско-финно-угорских языковых связей и достигли в этой области значительных успехов.

Чувашеведение в Финляндии после некоторого спада в 1970–1990 гг. переживает подъем. Современным центром чувашских исследований является сектор исследования языков Поволжья Университета г. Турку (Й. Луутонен, А. Мойсио) (см.: [8]).

Главные работы современных финских ученых в области чувашского языка – «Reverse Dictionary of Chuvash» [27] и «Electronic Word Lists: Komi, Chuvash and Tatar. With SFOu WordListTool 1.4» [25].

«Reverse Dictionary of Chuvash» – обратный словарь нового типа, содержащий указания на часть речи и источник леммы, что позволяет легко идентифицировать каждое слово. Другим достоинством издания является его объем в 31 тыс. лемм, то есть оно вобрало в себя максимальное количество лексических единиц современного чувашского литературного языка из большого количества лексикографических источников (см.: [27, с. 17–19]).

Электронный список чувашского языка «Electronic Word Lists: Komi, Chuvash and Tatar. With SFOu WordListTool 1.4» создан на материале обратного словаря и направлен на исследование чувашского фоно- и морфотаксиса, при этом его техническое обеспечение позволяет изучать чувашскую лексику в аспекте языков Волго-Камского союза. Вместе с тем он может быть использован в качестве словника новых чувашских словарей.

Турецкое чувашеведение усиленно развивалось с 1990-х гг. Его идеологической базой выступает родство турецкого и чувашского языков. Более того, в современном турец-

ком чувашеведении чувашский язык признается диалектом единого турецкого языка (Çuvaş Türkçesi). Интерес турецких ученых к чувашам носит всесторонний характер и охватывает чувашеведение во всех его проявлениях [3].

Немецкое чувашеведение связано с именами Г. Ф. Миллера, В. Шотта и Й. Бенцинга. Они являются крупными и авторитетными знатоками чувашского языка, внесшими значительный вклад в его изучение [16, с. 6–10, с. 18–23], [17, с. 141–145].

В современных условиях изучение чувашского языка в Германии смещено на периферию, поскольку основные тюркологические изыскания направлены на турецкий этнос. Чувашеведение здесь представлено учеными, сознательно избравшими приоритетным изучение чувашского языка. Прежде всего следует назвать А. Вайбеля, в настоящее время являющегося преподавателем Тегеранского университета (Иран), а также А. Тетик, лектора Института тюркологии Свободного университета Берлина (ФРГ). Кроме того, интерес к чувашскому языку в Германии поддерживается усилиями ученых из смежных областей. Так, в начале 2000-х гг. обучение чувашскому языку в г. Чебоксары прошли сотрудники кафедры финно-угроведения Университета г. Мюнхен Э. Винклер и М. Гайслер.

Кажущееся доминирование немецкого чувашеведения в зарубежной этнологии обусловлено тем, что немецкий язык вплоть до середины XX в. выполнял функцию международного языка науки. На этом языке издавались труды исследователей из многих европейских стран – финских, венгерских, шведских.

Периферийные разделы чувашеведения представлены американским, болгарским, британским, польским и шведским направлениями. Они, на первый взгляд, кажутся случайными, но представляется, что их следует рассматривать в системной взаимосвязи с западным чувашеведением.

Интересными следует признать статистические измерения книжного потока в области иностранного чувашеведения. Они показывают явное доминирование филологической науки, представленной долей почти в 88 % (табл. 1). При этом подавляющее большинство филологических изданий посвящено лингвистической проблематике.

Таблица 1

Распределение иностранных чувашеведческих книг по разделам

Разделы чувашеведения	Количество книг	Доля, в %
Филология	50	87,7
История	3	5,3
Этнология	2	3,5
Искусствоведение	2	3,5
Всего	57	100

По месту выхода в свет книг лидирует Турция (29,8 %), затем следуют Венгрия (24,6 %), Германия (19,3 %) и Финляндия (10,5 %). Доля остальных стран составляет 15,5 %.

За описываемый период наметилась новая тенденция – публикация монографий чувашских ученых за пределами своей страны [5], [7], [10].

Резюме. Чувашеведение – комплекс наук, направленных на широкое изучение чувашского народа в филологическом, историческом, этнологическом и искусствоведческом аспектах.

Чувашеведческие знания с XIII в. прошли значительный путь от донаучного накопления материала о выразительных сторонах жизни чувашей с точки зрения восприятия их с позиций иных культур до узкоспециализированных научных исследований. В настоящее время обозначилась новая тенденция, позволяющая чувашеведению развиваться на новом уровне: исследование чувашского народа с учетом достижений этнологических наук в целом.

Чувашеведение и чувашское краеведение имеют разную суть: первое предполагает профессиональный научный подход к объекту изучения, второе – любительский, ненаучный интерес. По большому счету, национальное краеведение является частью чувашеведения.

Ответственность за изучение чувашского этноса ложится на российскую науку, иностранный раздел выступает его мощным дополнением.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Благова Г. Ф.* История среднеазиатско-тюркских литератур и история литературных языков в трудах А. Н. Самойловича послеоктябрьского периода // Вопросы языкознания. – 2002. – № 5. – С. 96–115.
2. *Гильмиянова Р. А.* Библиотечное краеведение как один из факторов формирования культурной идентичности личности (на примере Республики Башкортостан) // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2012. – № 2. – С. 36–40.
3. *Дегтярев Г. А.* Турецкий дискурс в парадигме зарубежного чувашеведения // Чувашский гуманитарный вестник. – 2013. – № 8. – С. 62–92.
4. *Дмитриева Ю., Адягаши К.* Hungaro-Tschuwaschica : аннот. библиогр. указ. исслед. венг. ученых XIX–XX вв. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 2001. – 238 с.
5. *Исаев Ю. Н.* Флористическая терминология в языках Туранского союза. – Астана : Сарыарка, 2011. – 368 с.
6. *Краткая чувашская энциклопедия.* – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2001. – 252 с.
7. *Кузнецов А. В.* Этикетное общение народов Туранского языкового союза. – Петропавловск : Полиграфия, 2012. – 354 с.
8. *Луутонен Й., Фомин Э. В.* Финское чувашеведение : краткий исторический очерк и библиографический указатель // Ашмаринские чтения. – Чебоксары, 2006. – С. 72–85.
9. *Напольских В. В.* Введение в историческую уралоистику. – Ижевск : Удмурт. науч.-исслед. ин-т истории, яз. и лит. УрО РАН, 1997. – 257 с.
10. *Салмин А. К.* Българите: от Армения до Казан. – София : Бъдник, 2016. – 50 с.
11. *Такач М.* Из опыта перевода рассказа чувашской писательницы Евы Лисиной «Кусок хлеба» на венгерский язык // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2016. – № 4(92). – С. 73–78.
12. *Такач М.* Несколько заметок о творчестве чувашской писательницы Евы Лисиной // Ашмаринские чтения. – Чебоксары, 2016. – С. 13–15.
13. *Тараненко Л. Г.* Эволюция содержания понятия «библиотечное краеведение» // Вестник культуры и искусств. – 2017. – № 3. – С. 23–31.
14. *Татароведение* (татарика) : татарский энциклопедический словарь. – Казань : Ин-т тат. энцикл. Акад. наук Респ. Татарстан, 1999. – 558 с.
15. *Терентьев В. М.* Духовное наследие академика М. Р. Федотова. – Чебоксары : Новое время, 2010. – 536 с.
16. *Федотов М. Р.* Исследователи чувашского языка. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1987. – 81 с.
17. *Федотов М. Р.* Исследователи чувашского языка. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2000. – 156 с.
18. *Федотов М. Р.* Этимологический словарь чувашского языка : в 2 т. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 1996.
19. *Фомин Э. В.* К проблеме реконструкции чувашских имен дохристианской эпохи // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2018. – № 3(99). – С. 106–112.
20. *Фомин Э. В.* Чувашеведение: современное состояние и тенденции развития // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9 : Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2009. – Вып. 2, ч. 2. – С. 227–231.
21. *Хрестоматия* по культуре Чувашского края: дореволюционный период / сост. Н. И. Егоров, М. Г. Данилов. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2001. – 253 с.
22. *Хузангай А. П.* От редактора // Дмитриева Ю., Адягаши К. Hungaro-Tschuwaschica : аннот. библиогр. указ. исслед. венг. ученых XIX–XX вв. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 2001. – С. 3–4.
23. *Чувашская энциклопедия* : в 4 т. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2006–2011.
24. *Agyagasi K.* Chuvash Historical Phonetics: An Areal Linguistic Study with an Appendix on the Role of Proto-Mari in the History of Chuvash Vocalism. – Wiesbaden : Harrassowitz Verlag, 2019. – 334 p.

25. Luutonen J., Fomin E., Lav E., Saykhunov M., Zheltov P. Electronic Word Lists: Komi, Chuvash and Tatar. With SFOu WordListTool 1.4 // Lexica Societatis Fenno-Ugricae. – 2016. – Vol. 31, Part 2. – P. 3–344.
26. Takács M. Eva Liszina: Egy darab kenyér: Egy csuvas novella magyarra fordítása nak tapasztalatai // Forrás. – 2016. – № 11. – O. 137–152.
27. Zheltov P., Fomin E., Luutonen J. Reverse Dictionary of Chuvash // Lexica Societatis Fenno-Ugricae ; Société Finno-Ougrienne. – Helsinki : W.P., 2009. – P. 3–344.

Статья поступила в редакцию 19.08.2019

REFERENCES

1. Blagova G. F. Istoriya sredneaziatsko-tyurkskih literatur i istoriya literaturnyh yazykov v trudah A. N. Samojlovicha posleoktyabr'skogo perioda // Voprosy yazykoznanija. – 2002. – № 5. – S. 96–115.
2. Gil'miyanova R. A. Bibliotechnoe kraevedenie kak odin iz faktorov formirovaniya kul'turnoj identichnosti lichnosti (na primere Respubliki Bashkorostan) // Vestnik Chelyabinskoy gosudarstvennoj akademii kul'tury i iskusstv. – 2012. – № 2. – S. 36–40.
3. Degtyarev G. A. Tureckij diskurs v paradigme zarubezhnogo chuvashavedeniya // Chuvashskij gumanitarnyj vestnik. – 2013. – № 8. – S. 62–92.
4. Dmitrieva Yu., Adyagashi K. Hungaro-Tschuwaschica : annot. bibliogr. ukaz. issled. veng. uchenyh XIX–XX vv. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumantar. nauk, 2001. – 238 s.
5. Isaev Yu. N. Floristicheskaya terminologiya v yazykah Turanskogo soyuza. – Astana : Saryarka, 2011. – 368 s.
6. Kratkaya chuvashskaya enciklopediya. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2001. – 252 s.
7. Kuznecov A. V. Etiketnoe obshchenie narodov Turanskogo yazykovogo soyuza. – Petropavlovsk : Poligrafija, 2012. – 354 s.
8. Luutonen J., Fomin E. V. Finskoe chuvashavedenie : kratkij istoricheskij ocherk i bibliograficheskij ukazatel' // Ashmarinskie chteniya. – Cheboksary, 2006. – S. 72–85.
9. Napol'skih V. V. Vvedenie v istoricheskuyu uralistiku. – Izhevsk : Udmurt. nauch.-issled. in-t istorii, yaz. i lit. UrO RAN, 1997. – 257 s.
10. Salmin A. K. B"lgarite: ot Armeniya do Kazan. – Sofiya : B"dnik, 2016. – 50 s.
11. Takach M. Iz opyta perevoda rasskaza chuvashskoj pisatel'nicy Evy Lisinoj «Kusok hleba» na vengerskij yazyk // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2016. – № 4(92). – S. 73–78.
12. Takach M. Neskol'ko zametok o tvorchestve chuvashskoj pisatel'nicy Evy Lisinoj // Ashmarinskie chteniya. – Cheboksary, 2016. – S. 13–15.
13. Taranenko L. G. Evolyuciya sodержaniya ponyatiya «bibliotechnoe kraevedenie» // Vestnik kul'tury i iskusstv. – 2017. – № 3. – S. 23–31.
14. Tatarovedenie (tatarika) : tatarskij enciklopedicheskij slovar'. – Kazan' : In-t tat. encikl. Akad. nauk Resp. Tatarstan, 1999. – 558 c.
15. Terent'ev V. M. Duhovnoe nasledie akademika M. R. Fedotova. – Cheboksary : Novoe vremya, 2010. – 536 s.
16. Fedotov M. R. Issledovateli chuvashskogo yazyka. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1987. – 81 s.
17. Fedotov M. R. Issledovateli chuvashskogo yazyka. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2000. – 156 s.
18. Fedotov M. R. Etimologicheskij slovar' chuvashskogo yazyka : v 2 t. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumanitar. nauk, 1996.
19. Fomin E. V. K probleme rekonstrukcii chuvashskih imen dohristsianskoj epohi // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2018. – № 3(99). – S. 106–112.
20. Fomin E. V. Chuvashavedenie: sovremennoe sostoyanie i tendencii razvitiya // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 9 : Filologiya. Vostokovedenie. Zhurnalistika. – 2009. – Vyp. 2, ch. 2. – S. 227–231.
21. Hrestomatiya po kul'ture Chuvashskogo kraja: dorevolucionnyj period / sost. N. I. Egorov, M. G. Danilov. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2001. – 253 s.
22. Huzangaj A. P. Ot redaktora // Dmitrieva Yu., Adyagashi K. Hungaro-Tschuwaschica : annot. bibliogr. ukaz. issled. veng. uchenyh XIX–XX vv. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumantar. nauk, 2001. – S. 3–4.
23. Chuvashskaya enciklopediya : v 4 t. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2006–2011.
24. Agyagasi K. Chuvash Historical Phonetics: An Areal Linguistic Study with an Appendix on the Role of Proto-Mari in the History of Chuvash Vocalism. – Wiesbaden : Harrassowitz Verlag, 2019. – 334 p.
25. Luutonen J., Fomin E., Lav E., Saykhunov M., Zheltov P. Electronic Word Lists: Komi, Chuvash and Tatar. With SFOu WordListTool 1.4 // Lexica Societatis Fenno-Ugricae. – 2016. – Vol. 31, Part 2. – P. 3–344.

26. *Takács M. Eva* Liszina: Egy darab kenyér: Egy csuvas novella magyarra fordításá nak tapasztalatai // Forrás. – 2016. – № 11. – О. 137–152.

27. *Zhel'tov P., Fomin E., Luutonen J.* Reverse Dictionary of Chuvash // Lexica Societatis Fenno-Ugricae ; Société Finno-Ougrienne. – Helsinki : W.P., 2009. – P. 3–344.

The article was contributed on August 19, 2019

Сведения об авторах

Баскакова Наталья Ивановна – кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Чувашского государственного института культуры и искусств, г. Чебоксары, Россия; e-mail: rivera_n@mail.ru

Илларионова Лилия Владимировна – доцент кафедры социально-культурной и библиотечной деятельности Чувашского государственного института культуры и искусств, г. Чебоксары, Россия; e-mail: liliya-illarionova@yandex.ru

Камаева Марина Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Чувашского государственного института культуры и искусств, г. Чебоксары, Россия; e-mail: marinakamaeva59@mail.ru

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

Author information

Baskakova, Natalya Ivanovna – Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Humanities and Social-Economic Disciplines, Chuvash State Institute of Culture and Arts, Cheboksary, Russia; e-mail: rivera_n@mail.ru

Illarionova, Lilia Vladimirovna – Associate Professor of the Department Social-Cultural and Librarian Studies, Chuvash State Institute of Culture and Arts, Cheboksary, Russia; e-mail: liliya-illarionova@yandex.ru

Kamaeva, Marina Petrovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department Humanities and Social-Economic Disciplines, Chuvash State Institute of Culture and Arts, Cheboksary, Russia; e-mail: marinakamaeva59@mail.ru

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

Е. В. Василькова

ВЛИЯНИЕ СМИ НА РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ УКРАИНЫ)

Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются особенности влияния СМИ на формирование этнических ценностей в обществе. Для исследования данного вопроса изучен ряд славянских СМИ, из-за которых возникал этнический диссонанс, снижался уровень толерантности. Для этого явления существуют тематические термины «литературная фрустрация», «кибербуллинг». Определены эффективные инструменты, способствующие совершенствованию уровня толерантности у пользователей социальных сетей. Межкультурным коммуникациям, повышению толерантности способствуют проведение перекрестного года, освещение работы школ межэтнических отношений.

Ключевые слова: *межкультурные коммуникации, литературная фрустрация, кибербуллинг, влияние СМИ, перекрестный год, межэтническая журналистика, межнациональные отношения.*

E. V. Vasilkova

INFLUENCE OF MASS MEDIA ON THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN UKRAINE

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Abstract. The article deals with the problem of media influence on the formation of ethnic values in society; considers a number of popular Slavic media that caused ethnic dissonance and the decrease in the level of tolerance in society. This process is characterized by thematic definitions of literary frustration and cyberbullying. The paper also identifies effective tools that increase the level of tolerance among social network users; stresses that years of cooperation with other countries, coverage of the work of schools of interethnic relations provide cross-cultural communications and tolerance; reveals that after the use of such methods, users start to reassess the situation.

Keywords: *intercultural communication, literary frustration, cyberbullying, media influence, year of cooperation with other countries, interethnic journalism, interethnic relations.*

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследуемой проблемы заключается в необходимости регулирования влияния на читателей элементов литературной фрустрации и кибербуллинга в украинских СМИ для улучшения состояния межкультурной коммуникации. Целью исследования является выявление существующих форм фрустрации, кибербуллинга в публикациях СМИ Украины и методов их устранения.

Материал и методика исследований. Был проведен теоретический анализ научной литературы по теме исследования, применен комплексный методологический подход: анализ, синтез, абстрагирование; изучены способы обмена межкультурными ценностями в обществе.

Результаты исследований и их обсуждение. Изменения в системе межкультурных коммуникаций Украины и других стран во многом связаны с развитием информационно-коммуникационных технологий. Информационные потоки практически невозможно контролировать, так как в современном мире люди придают большое значение публикациям на веб-сайтах, в социальных сетях.

Актуальным в исследованиях коммуникаций является литературная фрустрация населения – источник агрессии, появляющийся вследствие рассказов о том, как все плохо, без предлагаемых вариантов решения проблем.

Литературная фрустрация возникает на основании собственно фрустрации. Первый этап ее возникновения выражается в агрессии, в безвыходных ситуациях и при завышении оценки публикаций средств массовой информации [4]. Данному явлению способствуют политики, активные пользователи социальных сетей, представители средств массовой информации. Второй этап литературной фрустрации – обсуждение в обществе прочитанной информации. Коллективные обсуждения приводят к действиям, развитию новых тем.

Киевское общество ощутило процесс литературной фрустрации после публикации в украинской газете «Обозреватель» статьи об откровении блогера В. Семенченко: «Повсюду у всех кислые лица. Просто присмотритесь. Все кривятся, абсолютное большинство (99,9 %). Вокруг все говорят на ужасном суржике. Боже, и определитесь вы уже, на каком языке разговариваете... Я много прошу? Именно поэтому я и хочу покинуть эту страну, которая стоит намного лучшего населения, чем имеет» [10].

Необходимо учитывать, что продолжительность – главная характеристика литературной фрустрации. Основные ее признаки – это:

- периодическая агрессия;
- депрессии аффективного типа;
- настроение, в некоторых случаях оставляющее заметный след в личности человека [13, с. 132–137].

Строчки из публикации В. Семенченко «Я много прошу? Именно поэтому я и хочу покинуть эту страну, которая стоит намного лучшего населения, чем имеет» дают нам четкое понимание, что фрустрация появилась на почве возникновения у автора депрессии аффективного типа.

Для более детального исследования фрустрации ее необходимо разделить по форме. Так, согласно Д. Майерсу, она может быть:

- а) типичная для характера человека;
- б) нетипичная, когда появляются новые черты в его характере;
- в) эпизодическая, переходящая в другие состояния [7].

В характере блогера В. Семенченко появились депрессивные мотивы, соответственно по форме это нетипичная фрустрация.

Публикация независимого журналиста Т. Высоцкой в одной из социальных сетей об уничтожении портретов Т. Шевченко, Л. Украинки, И. Франко на фасаде салона «Эмпориум» соответствует третьей форме фрустрации по теории Д. Майерса. В социальной сети появился пост: «...толстосумы-владельцы магазина „Эмпориум“ в начале улицы Грушевского тихонько уничтожили революционные патриотические граффити, которые продержались на стенах дома почти 3,5 года» [15].

В обществе возникли процесс динамического взаимодействия, обсуждение события, обозначенного как этническое оскорбление коренных жителей. Вторым вариантом публикации «Владелец салона на Грушевского сообщил, кто закрасил патриотические граффити» в украинской газете «Народная правда» последовал в защиту собственника салона И. Доценко [8]. Так как публикация первого автора была уже на стадии обсуждения и достаточно часто обновлялась в социальной сети, то заметку в газете «Обозреватель» с подтверждением владельца салона в невиновности начали забывать. Воспринимать продолжали только первого автора – Т. Высоцкую. Поддержка постоянными читателями независимого журналиста Т. Высоцкой по отношению к собственнику салона И. Доценко сопровождается процессом кибербуллинга.

Определение кибербуллинга дал норвежский психолог Д. Ольвеус в 1993 г. По его словам, это систематическое преследование, создающее неравенство власти и силы [11, с. 315]. Кибербуллинг – разрушительные инструменты коммуникаций в форме отрицания [1]. В его случае происходят провоцирование и терроризирование. Насчитывается более десятка его форм:

- флейминг (переход на личности);
- троллинг (провоцирование);
- клевета – распространение заведомо ложной информации, сведений о человеке, порочащих его репутацию;
- киберсталкинг – преследование или домогательство с помощью интернета;
- секстинг – пересылка или распространение фотографий или видео интимного характера;
- риферство – нанесение морального или материального ущерба в видеоиграх;
- раскрытие секретов – обнародование личной информации о человеке;
- выдавание себя за другого – создание поддельных профилей, с которых можно производить травлю, не раскрывая информации о себе;
- кетфишинг – воссоздание профиля жертвы при помощи воровства его фотографий и личных данных, размещение с его страницы неблагоприятного контента;
- диссинг – передача или публикация порочащей информации о жертве в режиме онлайн;
- фрейпинг – получение обидчиком контроля над чужой учетной записью и рассылка с профиля жертвы нежелательного контента [12].

Существует восемь основных причин возникновения кибербуллинга:

- стремление к превосходству – автор хочет самоутвердиться и быть выше над остальными;
- зависть – чувство разочарования от благополучия других людей;
- конформизм – человек меняет свое мнение под влиянием группы людей; в данном случае это происходит в открытом информационном пространстве;
- месть;
- проблема в семейных отношениях;
- низкий уровень развития эмпатии – сосредоточение на себе и своих заботах;
- киберстайлинг – преодоление или домогательство.

К сожалению, кибербуллинг невозможно устранить на все сто процентов, как и само влияние его авторов. Удалить публикацию агрессора достаточно сложно, так как это технически занимает много времени. Даже, если новость удалили, то продолжает существовать копия данного материала. Это делает практически невозможным удаление, например, первой упомянутой нами публикации из Сети [3].

На примере украинских СМИ мы убедились, что влияние на межкультурные коммуникации существует не только на страницах веб-сайтов и газет.

По статистике, первое место в рейтинге жертв кибербуллинга занимают дети, которые больше, чем взрослые, посвящают время нахождению в открытом информационном пространстве.

Информацию агрессор чаще всего использует для запугивания своего объекта. Достаточно сложно технически организовать безопасность детей. Согласно исследованию Е. Бенгиной «Кибербуллинг как новая форма угрозы психологическому здоровью подростка», менее 25 % взрослых не заинтересованы в ограничении детей в проведении ими свободного времени в социальных сетях, при этом 70 % российских детей ежедневно заходят в интернет (около трети имеют свои профили), а 10 % страдают выраженной интернет-зависимостью [2].

Нужно учитывать, что публикации украинских СМИ являются неотъемлемой частью формирования картины мира, которая влияет на межкультурные коммуникации.

Немецкий историк О. Шпенглер отмечал, что в представлении каждого человека «его мир есть осуществление духовной стихии», а историческая картина мира непременно нуждается в «поэтическом творчестве», что выражается в использовании всевозможных видов художественного освоения жизненного материала. Такая картина мира является особой разновидностью неточного знания, в представлении которого «каждая греческая статуя есть образ настоящей минуты» [цит. по 5]. В свою очередь немецкий философ-экзистенциалист М. Хайдеггер считает, что картина мира – «полотно сущего в целом». Он утверждает, что мир превращается в картину лишь в Новое время, параллельно формируется индивидуализм. Человек в этом случае – субъект культуры. Мир покоряется его воле и всему тому, что он делает. Все стороны человеческой жизни отныне становятся точкой отсчета для его собственной оценки окружающей действительности, а «наблюдение мира и наука о мире превращаются в науку о человеке или в гуманизм» [16].

Если рассматривать с нормативной точки зрения данную проблематику, должно происходить устранение разрушительных технологий. Согласно международным обязательствам, СМИ должны больше внедрять и освещать международные проекты в сфере образования, изобразительного и сценического искусства, кино, библиотечного дела, архивоведения, музейного дела.

Очевидно, что популяризация за рубежом достижений культуры и искусства народов страны способствует продвижению национальных интересов в направлении позитивной политизации общества.

В наше время достаточно эффективными мероприятиями по продвижению национальных интересов являются перекрестные года с другими странами мира. Такие мероприятия практикуются часто и в России. Так, в мае 2019 г. был открыт перекрестный год одновременно и в России, и во Вьетнаме с более чем 100 общими мероприятиями по обмену межкультурными ценностями. Россия знакомится с традиционными фестивалями, культурными памятниками и объектами Всемирного наследия ЮНЕСКО во Вьетнаме: «Лаковая живопись Вьетнама в России» и т. д. [6].

Украинским СМИ следует учитывать то, что в постсоветских государствах до сих пор сохраняются близкие по духу ценности и целый ряд накопленных за период совместного развития преимуществ, например, в России, где один из самых высоких показателей удовлетворенности населения состоянием межнациональных отношений, по словам члена президиума Совета при Президенте Российской Федерации В. Зорина, достигнут в Чувашской Республике [9]. Здесь успешно функционирует Школа межэтнической журналистики. При поддержке Главы Чувашии М. Игнатьева проводятся этноэкспедиции журналистов и семинары-тренинги, создан Дом дружбы народов в целях принятия дополнительных мер по государственной поддержке национальных, культурных объединений республики, создания условий для более широкого вовлечения этнокультурных сообществ в деятельность по развитию гражданского общества [14].

Союзы журналистов, ассоциации, предоставляющие защиту прав и свобод гражданского общества, должны обратить внимание на данный метод работы с молодежью, удачно проведенные мероприятия и публикации «Работа Школы межэтнической журналистики: альтернатива языку вражды в российском медиапространстве», «Видеомост стал увлекательным, познавательным диалогом двух городов». Тогда новая информационная политика приведет к переменам в интересах гражданского общества: замене средств достижения целей, переоценке ситуации.

Резюме. Данное исследование позволяет сделать вывод о том, что влияние СМИ на украинское общество чаще всего встречается именно с литературной фрустрацией или

переходящей в кибербуллинг литературной фрустрацией. Украинская газета «Обозреватель» опубликовала депрессивное сообщение блогера В. Семенченко с аффективным типом фрустрации. Согласно теории Д. Майерса, депрессивная фрустрация имеет нетипичную форму. Таким образом, мы понимаем, что при депрессивных темах украинских СМИ нетипичная форма фрустрации будет и в литературе.

Мы убедились, что негативные мотивы независимого журналиста Т. Высоцкой по отношению к собственнику салона И. Доценко, по теории Д. Майерса, могут переходить в другие состояния. В данном случае фрустрация перешла в кибербуллинг – агрессивное терроризирование оппонента. Мы также видим, что газетные публикации в наше время уступают по своим возможностям электронным СМИ. На веб-сайтах можно комментировать статьи, тем самым увеличивать и привлекать интерес читателей. Тема получает новое и продолжительное развитие, а продолжительность – основная характеристика фрустрации. Следовательно, чем дольше читатели будут поддерживать тему, тем больше вероятность того, что литературная фрустрация приобретет ту или иную форму существования в обществе, социуме, а не в глобальном интернет-пространстве.

Обратившись к определению «картины мира» немецкого историка О. Шпенглера, мы поняли, что ситуацию с литературной фрустрацией можно менять за счет ввода новых элементов, которыми могут являться освещение международных проектов по популяризации этнических культур всех континентов, проведение перекрестных годов с другими странами, открытие международных школ журналистики, где будут изучаться разные этнические культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А. А., Рожина С. В. Кибербуллинг – новая форма угрозы безопасности личности подростка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://cyberpsy.ru/articles/baranov_kiberbulling.
2. Бенгина Е. А., Гришаева С. А. Кибербуллинг как новая форма угрозы психологическому здоровью подростка // Современные тенденции в психологии. – 2018. – № 2. – С. 153–155.
3. Бочерев А. А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11, № 3. – С. 178–191.
4. Зубкин М. В. Насилие в СМИ: теории и исследования // Вестник Пермского университета. Серия: Философия. Психология. Социология. – 2017. – Вып. 4. – С. 585–591.
5. Комарова Е. Н. Язык СМИ. К вопросу о роли в формировании медиакартинки мира [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-o-rol-i-v-formirovani-i-media-kartiny-mira>.
6. Король С. С. Церемония открытия перекрестного Года России во Вьетнаме и Вьетнама в России. Медиакратия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://mediacratia.ru/tazvlechenija/ceremonija-otkrytija-perekrestnogo-goda-rossii-vo-vetname-i-vetnama-v-rossii/>.
7. Майерс Д. Пересмотр теории фрустрация – агрессия // Социальная психология : учебник. – СПб. : Питер, 2005. – С. 125.
8. Народная правда. Владелец салона сообщил, кто закрасил патриотические граффити // Социальная правда. – 2017. – Вып. 3. – С. 5–7.
9. Национальный аспект. Члены президентского Совета по межнациональным отношениям побывали в Чувашии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://nazaccent.ru/content/25105-chleny-prezidentskogo-soveta-po-mezhncionalnym-otnosheniyam.html>.
10. *Обозреватель*. Мне надоела Украина: крик души блогера вызвал резонанс в Сети // Общество. – 2017. – Вып. 10. – С. 12–15.
11. Ольшевский Д. Витимизация сверстниками: предыстория и долгосрочные результаты // Социальная замкнутость, подавленность и застенчивость в детстве : сборник научных трудов. – Нью-Йорк, 1993. – С. 315–341.
12. Психология. Кибербуллинг: чем он опасен и как ему противостоять? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.psychologies.ru/standpoint/kiberbulling-chem-on-opasen-i-kak-emu-protivostoyat/>.
13. Сосновникова Ю. Е. Психологические состояния человека, их классификация и динамика. – Н. Новгород : Изд-во Нижегородского пед. ин-та, 1993. – 137 с.
14. Сухарева А. В. В Чебоксарах открыли Дом дружбы народов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cheb.mk.ru/articles/2017/11/07/v-cheboksarakh-otkryli-dom-druzhby-narodov-chuvashii.html>.

15. Третьякова М. А. В Киеве разразился скандал из-за уничтожения граффити «времен Майдана» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.ridus.ru/news/260402>.
16. Федоров А. А. Введение в теорию и историю культуры : словарь. – М. : Флинта, 2012. – 464 с.

Статья поступила в редакцию 15.08.2019

REFERENCES

1. Baranov A. A., Rozhina S. V. Kiberbulling – novaya forma ugrozy bezopasnosti lichnosti podrostka [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://cyberpsy.ru/articles/baranov_kiberbulling.
2. Bengina E. A., Grishaeva S. A. Kiberbulling kak novaya forma ugrozy psihologicheskomu zdorov'yu podrostka // Sovremennye tendencii v psihologii. – 2018. – № 2. – S. 153–155.
3. Bocherev A. A. Kiberbulling: travlya v prostranstve sovremennyh tekhnologij // Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki. – 2014. – Т. 11, № 3. – S. 178–191.
4. Zubkin M. V. Nasilie v SMI: teorii i issledovaniya // Vestnik Permskogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Psihologiya. Sociologiya. – 2017. – Vyp. 4. – S. 585–591.
5. Komarova E. N. Yazyk SMI. K voprosu o roli v formirovanii mediakartiny mira [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-o-rol-i-smi-v-formirovanii-media-kartiny-mira>.
6. Korol' S. S. Ceremoniya otkrytiya perekrestnogo Goda Rossii vo V'etname i V'etnama v Rossii. Mediakratiya [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://mediacratia.ru/razvlechenija/ceremonija-otkrytija-perekrestnogo-goda-rossii-vo-vetname-i-vetnama-v-rossii/>.
7. Majers D. Peresmotr teorii frustratsiya – agressiya // Social'naya psihologiya : uchebnik. – SPb. : Piter, 2005. – S. 125.
8. Narodnaya pravda. Vladelec salona soobshchil, kto zakrasil patrioticheskie graffiti // Social'naya pravda. – 2017. – Vyp. 3. – S. 5–7.
9. Nacional'nyj aspekt. Chleny prezidentskogo Soveta po mezhnacional'nym otnosheniyam pobывали v Chuvashii [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://nazaccent.ru/content/25105-chleny-prezidentskogo-soveta-pomezhnacionalnym-otnosheniyam.html>.
10. Obozrevatel'. Mne nadoela Ukraina: krik dushi blogera vyzval rezonans v Seti // Obshchestvo. – 2017. – Vyp. 10. – S. 12–15.
11. Ol'veus D. Viktimizatsiya sverstnikami: predystoriya i dolgosrochnye rezul'taty // Social'naya zamknutost', podavlennost' i zastenчивost' v detstve : sbornik nauchnyh trudov. – N'yu-Jork, 1993. – S. 315–341.
12. Psihologiya. Kiberbulling: chem on opasen i kak emu protivostoyat? [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.psychologies.ru/standpoint/kiberbulling-chem-on-opasen-i-kak-emu-protivostoyat/>.
13. Sosnovnikova Yu. E. Psihologicheskie sostoyaniya cheloveka, ih klassifikatsiya i dinamika. – N. Novgorod : Izd-vo Nizhegorodskogo ped. in-ta, 1993. – 137 s.
14. Suhareva A. V. V Cheboksarah otkryli Dom druzhby narodov [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://cheb.mk.ru/articles/2017/11/07/v-cheboksarakh-otkryli-dom-druzhby-narodov-chuvashii.html>.
15. Tret'yakova M. A. V Kieve razrazilysya skandal iz-za unichtozheniya graffiti «vremen Majdana» [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://www.ridus.ru/news/260402>.
16. Fedorov A. A. Vvedenie v teoriyu i istoriyu kul'tury : slovar'. – M. : Flinta, 2012. – 464 s.

The article was contributed on August 15, 2019

Сведения об авторе

Василькова Екатерина Васильевна – аспирант кафедры массовых коммуникаций Российского университета дружбы народов, г. Москва, Россия; e-mail: vasilkova-katerina@inbox.ru

Author information

Vasilkova, Ekaterina Vasilyevna – Post-graduate Student, Department of Mass Communications, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow Russia; e-mail: vasilkova-katerina@inbox.ru

А. С. Гаврилина

ТАКСИСНЫЕ КОНСТРУКЦИИ С СЕМАНТИКОЙ ОДНОВРЕМЕННОСТИ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

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

Аннотация. В статье рассматриваются особенности семантики зависимого таксиса и его теоретические аспекты. Пристальное внимание уделяется выявлению специфики содержательной структуры аспектуально-таксисных ситуаций в высказываниях с зависимым таксисом, выраженных деепричастным оборотом. Автором также определено участие глагольных форм совершенного и несовершенного видов в выражении значения таксиса. Отношения категории времени в русском языке выражаются видовым соответствием предикатов относительно финитной формы глагола и деепричастия, которые реализуются отношениями одновременности и разновременности. В английском языке зависимый таксис выражается формами Participle I и Participle II.

Ключевые слова: *таксис, аспектуальность, зависимый таксис, деепричастие, вид глагола, аспектуально-таксисные ситуации, категоричность, полипредикативные конструкции.*

A. S. Gavrilina

TAXIS STRUCTURES WITH SEMANTICS OF SIMULTANEITY IN RUSSIAN IN COMPARISON TO ENGLISH

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the features of semantics of dependent taxis and its theoretical aspects; pays close attention to the identification of specifics of contextual linguistic structure of aspectual taxis situations with dependent taxis expressed by an adverbial participial phrase. The author determined the pattern of the use of non-perfect and perfect verb forms in taxis expression. The category of tense in Russian is expressed by aspective correspondence of predicates to the finite form of the verb and adverbial participle, which are implemented in simultaneity and non-simultaneity. In English the dependent taxis is expressed by Participle I and Participle II.

Keywords: *taxis, aspectuality, dependent taxis, adverbial participle, aspect, aspectual-taxis situations, categoricity, polypredicative structures.*

Актуальность исследуемой проблемы. Таксис как грамматическая категория многие годы является предметом лингвистических исследований. Актуальность его изучения напрямую связана с проблемами перевода. Цель нашего исследования – рассмотреть случаи использования зависимого таксиса, выраженного конструкциями с деепричастным оборотом, в русском и английском языках для выявления особенностей реализации разных моделей выражения семантики таксиса.

Материал и методика исследований. В работе рассматриваются деепричастные конструкции с зависимым таксисом с семантикой одновременности в русском и английском языках. Материалом для изучения послужили примеры из произведений русской литературы и их художественные переводы на английский язык. В ходе исследования применялись общенаучные методы: анализ, описание, обобщение, сопоставление.

Результаты исследований и их обсуждение. Семантика таксисных отношений была рассмотрена целым рядом ученых, таких как А. В. Бондарко, Л. Блумфильд, Р. О. Якобсон

и др. Таксис в понятии Р. О. Яковсона «характеризует сообщаемый факт по отношению к другому сообщаемому факту и безотносительно к факту сообщения» [Цит. по 1, с. 235].

В современных лингвистических работах выделяются две трактовки таксиса: широкая и узкая [7], а именно асемантическая и семантическая. Р. О. Яковсон рассматривает таксис как одну из грамматических категорий глагола и при его описании выделяет между зависимым и основным глаголом такие значения, как одновременность, предшествование, прерывание, уступительная связь и др. [10, с. 101].

Категория относительного времени присутствует во многих языках. Это связано с тем, что в них есть такие временные формы, которые соотносят изображаемые действия с моментом их совершения [8]. Так, формой относительного времени в английском языке является Future in the Past. Среди финитных глагольных форм в русском языке существует абсолютное и относительное употребление времен [3, с. 85].

Основой отношений зависимого таксиса, наблюдаемых в конструкциях с деепричастием, является исключительно соотношение вторичной и первичной (основной) предикаций. В зависимом таксисе чаще всего выражается вторичная предикация. В русском языке инструментом репрезентации зависимого таксиса выступают комбинации основного глагола с деепричастием совершенного и несовершенного вида. Зависимый таксис в английском языке представлен формами Participle I (Present Participle) и Participle II (Past Participle). При переводе данные формы могут быть как причастием, так и деепричастием [6].

Под таксисными ситуациями подразумеваются аспектуально-таксисные ситуации. Взаимоотношения аспектуальности и элементов таксиса определяются тем, что характеристика временных отношений между процессами включает особенность протекания данного сочетания действий во времени.

В высказываниях с деепричастными оборотами процессы могут называться одновременными в тех случаях, когда они оба (или одно из них) предстают в динамике своего протекания [2]. Другими словами, чаще всего и основное, и сопутствующее события могут быть выражены глаголами, относящимися к аспектуальному классу процессов. Важно также отметить, что в аспектуально-таксисной ситуации «одновременность процессов» второстепенный процесс непосредственно выражается деепричастием несовершенного вида, а основной – личной формой глагола несовершенного вида [5], обозначающего незавершенное действие, состояние или процесс.

В нашей работе выделяются такие разновидности таксисных ситуаций, в которых раскрывается семантика одновременности как «одновременность процессов» и «одновременность второстепенного процесса и основного целостного факта».

В аспектуально-таксисной ситуации «одновременность процессов» второстепенный процесс выражается деепричастием несовершенного вида (т. е. в процессе его протекания), а основной – личной формой глагола несовершенного вида. Эта специфическая особенность вытекает из грамматического значения несовершенного вида, которая не указывает на признак ограниченности пределом какого-либо действия. Сама же процессность обусловлена формой несовершенного вида, контекстности и лексическим значением глагола. Сочетание одного процесса, не ограниченного пределом, с другим приводит к отношению одновременности, если употреблен ряд глагольных форм несовершенного вида в конкретно-процессном значении.

1) «Садитесь здесь», – *говорила* Вера Иосифовна, *сажая* гостя возле себя [9, с. 14] // “Sit down right here” – *said* Vera Iosifovna, *beckoning* him to a seat at her side. В примерах одновременность процессов в русском языке выражается таксисной ситуацией НСВ₁...НСВ₂ с помощью глагола в прошедшем времени «говорила» и деепричастием «сажая», а в английском – глаголом Past Simple “said” и причастием “beckoning”.

2) Гуров, *глядя на нее теперь, думал*: «Каких только не бывает в жизни встреч!» [9, с. 77] // *Gurov looked at her and thought*: “What different people one meets in the world!” В примере на русском языке наблюдается таксисная ситуация НСВ₁...НСВ₂, а в английском зависимый таксис выражается глаголами Past Simple “looked” и “thought”.

В данных случаях мы наблюдаем процесс коммуникативно-исходного элемента высказывания, который выражается при помощи деепричастия несовершенного вида. Другому данную характеристику мы можем определить как процесс, совершаемый на фоне другого процесса.

И, садясь с наслаждением в коляску, он подумал: «Ох, не надо бы полнеть!» [9, с. 18] // *And, as he sank blissfully into his seat, he thought*: “Oh dear, I must not get fat!” В высказывании представлена таксисная ситуация НСВ...СВ с помощью препозитивного деепричастия несовершенного вида «садясь» и глагола прошедшего времени совершенного вида «подумал». Во втором примере зависимый таксис представлен глаголами Past Simple “sank” и “thought”.

В ситуации «одновременность второстепенного процесса и основного целостного факта» мы рассматриваем другую разновидность одновременности второстепенного процесса – это процесс, относящийся к такому периоду времени, с которым связана длительность основного целостного действия, подразумеваемая в высказывании. Это действие предполагает определенную длительность, которая предшествует достижению предела или продолжается после появления действия.

1) «Здорово, Евсей! – *сказал он, садясь за стол и затыкая салфетку за галстук*. – Как поживаешь?» [4, с. 341] // “Hi, Evsey!” – *he said sitting by the table and putting the end of the napkin behind his tie*. В данном примере одновременность процессов НСВ₁...НСВ₂ выступает как фон для реализации факта глагола совершенного вида «сказал». При переводе на английский язык таксисная ситуация выражается глаголом Past Simple “said” и причастиями “sitting” и “putting”.

2) «А, *здравствуйте, пожалуйста!*» – *встретил его Иван Петрович, улыбаясь одними глазами* [9, с. 21] // “Oh, hello! Welcome!” – *he was met by Ivan Petrovich who was smiling with his eyes*. В указанном примере процесс, выраженный деепричастием несовершенного вида, выступает как фон для реализации основного действия глагола совершенного вида. На английском языке таксисная ситуация выражается глаголом Past Simple в пассивном залоге “was met” и глаголом Past Continuous “was smiling”.

Отношения «одновременность второстепенного результативного состояния и основного процесса» между действиями реализуются в конструкциях с перфектно-результативным деепричастием совершенного вида, которое обозначает состояние субъекта и имеет непосредственное отношение к основному действию-процессу, выраженному личной формой глагола несовершенного вида. Деепричастия совершенного вида с перфектно-результативным значением чаще всего образованы от непереходных глаголов или переходных глаголов с посессивным объектом, которые обозначают изменение состояния субъекта.

Аспектуально-таксисные ситуации, выраженные в высказываниях при участии временных форм совершенного вида, определяются конкретно-фактическим значением совершенного вида. В таком случае глаголы совершенного вида группируются по типу проявления аспектуальности и непосредственно указывают на единичное действие в его целостной завершенности. Характер темпоральных отношений между действиями все же является более сложным. Так, например, употребление глагола совершенного вида с перфектным значением позволяет представить ситуацию в расширенных временных границах, смыкающихся с настоящим действием. Возможно выделение семантических вариантов с учетом более сложных значений последовательности, выраженных разного рода оттенками одновременности:

1) *Александр, высунув голову из окна кареты, всячески старался настроить себя на грустный тон и, наконец, мысленно разрешился монологом* [4, с. 425] // *Alexander, sticking*

his head out of the carriage window, was trying to bestir himself to a sad note and finally delivered an inner monologue. В рассматриваемом примере перфектно-результативное значение выражают сказуемое «старался настроить себя», обозначающее изменение внутреннего состояния, и деепричастие совершенного вида «высунув». В английском высказывании таксисная ситуация выражается причастием “sticking” и глаголом Past Continuous “was trying”.

2) *Старцев воспользовался минутой замешательства и сказал Екатерине Ивановне шепотом, сильно волнуясь* [9, с. 16] // *But Startsev took advantage of the bewilderment and whispered to Ekaterina Ivanovna, in great anxiety.* В примере перфектно-результативное значение выражается деепричастием несовершенного вида «волнуясь», обозначающим внутреннее состояние героя, и глаголом совершенного вида «сказал». В переводе на английский язык внутреннее состояние передается существительным “anxiety” и глаголом Past Simple “whispered”.

Как мы уже говорили, значение одновременности в конструкциях с деепричастными оборотами подчеркивается семантикой временных выражений. Несмотря на то, что употребление выражений *одновременно, попутно, в то же время* и др. в комбинации с деепричастиями несовершенного вида считается нормой для русского языка, такие выражения нечасто встречаются в художественной литературе. Это связано с тем, что деепричастие несовершенного вида способно выражать отношения одновременности весьма простым способом, и функции других компонентов таксисной модели, в особенности временных выражений, становятся более слабыми. Но употребление рассматриваемых нами временных выражений для обозначения одновременности возможно и в сочетании с деепричастием совершенного вида. Следовательно, действие временных выражений направлено на реинтерпретацию семантики деепричастий, расширяя набор средств, принимающих участие в осуществлении таксисной семантики одновременности. Так, в примере *Катя, навели мосты? – проснувшись в то же утро, спросила Ольга у своей горничной* [4, с. 185] для передачи значения одновременности используется лексическая единица «в то же утро».

С деепричастием несовершенного вида нередко используются лексические конкретизаторы, которые вносят дополнительные лексические оттенки в значение одновременности с помощью вспомогательных наречий *еще / все еще*, устойчивых сочетаний *то и дело, с каждой минутой* и т. п.

Мойсейка, которого Никита постеснялся обыскивать в присутствии доктора, разложил у себя на постели кусочки хлеба, бумажки и косточки и, все еще дрожа от холода, что-то быстро и невуче заговорил по-еврейски [9, с. 141] // *Moiseika, whom Nikita did not venture to search in the presence of the doctor, laid out on his bed pieces of bread, bits of paper, and little bones, and, still shivering with cold, began rapidly in a singsong voice saying something in Yiddish.* В данном высказывании лексическим конкретизатором выступает оборот «все еще дрожа», указывающий на действие, начавшееся раньше сказуемого «заговорил» и имевшее некую длительность ранее. В английском языке роль конкретизатора выполняет наречие *still*.

Резюме. Проведенный в данной работе анализ позволяет нам подробнее рассмотреть главные отличия в приемах, способах и средствах передачи семантики категории таксиса в русском и английском языках. Если сопряженные явления в высказываниях определяются как процессные, то мы однозначно имеем дело с конструкциями с деепричастным оборотом с семантикой одновременности. При анализе характера отношений основного и второстепенного действий нами выделяются такие процессы, как «одновременность процессов» и «одновременность второстепенного процесса и основного целостного факта». Семантика одновременности в русском языке характеризуется наличием деепричастий и деепричастных оборотов несовершенного вида, в переводе же на английский язык деепричастие чаще всего заменяется причастием (в частности, причастием прошедшего времени Past Participle), реже – глаголом Past Continuous или существительным.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бондарко А. В.* Общая характеристика семантики и структуры поля таксиса // Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. – Л. : УРСС Эдиториал, 1987. – С. 234–243.
2. *Бондарко А. В.* Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. – Л. : УРСС Эдиториал, 1983. – 208 с.
3. *Валимова Г. В.* Деепричастные конструкции в современном русском языке // Ученые записки Ростовского-на-Дону педагогического института. – Ростов н/Д : Изд-во Ростовского ун-та, 1940. – С. 78–103.
4. *Гончаров И. А.* Собрание сочинений : в 8 т. Т. 1. Обыкновенная история. – М. : Гослитиздат, 1952. – 327 с.
5. *Кудинова Н. Л.* Реализация таксисной семантики одновременности в современном английском разговорном языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 10(88). – С. 124–127.
6. *Силантьева М. В.* Сопоставительный анализ использования конструкций зависимого таксиса в языках с комбинированной и нефинитной моделями выражения категории таксиса (на примере русского и английского языков) // Молодой ученый. – 2016. – № 19. – С. 605–607.
7. *Храковский В. С.* Категория таксиса // Вопросы языкознания. – 2003. – № 2. – С. 33–37.
8. *Храковский В. С.* Типология таксисных конструкций. – М. : Знак, 2009. – 912 с.
9. *Чехов А. П.* Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. Сочинения. Т. 10. Рассказы и повести : 1898–1903. – М. : Наука, 1986. – 495 с.
10. *Якобсон Р. О.* Шифтеры, глагольные категории и русский глагол // Принципы типологического анализа языков различного строя. – М. : Наука, 1972. – С. 95–113.

Статья поступила в редакцию 29.10.2019

REFERENCES

1. *Bondarko A. V.* Obshchaya harakteristika semantiki i struktury polya taksisa // Teoriya funkcional'noj grammatiki. Vvedenie. Aspektual'nost'. Vremennaya lokalizovannost'. Taksis. – L. : URSS Editorial, 1987. – S. 234–243.
2. *Bondarko A. V.* Principy funkcional'noj grammatiki i voprosy aspektologii. – L. : URSS Editorial, 1983. – 208 s.
3. *Valimova G. V.* Deeprichastnye konstrukcii v sovremennom russkom yazyke // Uchenye zapiski Rostovskogo-na-Donu pedagogicheskogo instituta. – Rostov n/D. : Izd-vo Rostovskogo un-ta, 1940. – S. 78–103.
4. *Goncharov I. A.* Sbranie sochinenij : v 8 t. T. 1. Obyknoennaya istoriya. – M. : Goslitizdat, 1952. – 327 s.
5. *Kudinova N. L.* Realizaciya taksisnoj semantiki odnovremennosti v sovremennom anglijskom razgovornom yazyke // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2018. – № 10(88). – S. 124–127.
6. *Silant'eva M. V.* Sopotavitel'nyj analiz ispol'zovaniya konstrukcij zavisimogo taksisa v yazykah s kombinirovannoj i nefinitnoj modelyami vyrazheniya kategorii taksisa (na primere russkogo i an-glijskogo yazykov) // Molodoy uchenyj. – 2016. – № 19. – S. 605–607.
7. *Hrakovskij V. S.* Kategoriya taksisa // Voprosy yazykoznanija. – 2003. – № 2. – S. 33–37.
8. *Hrakovskij V. S.* Tipologiya taksisnyh konstrukcij. – M. : Znak, 2009. – 912 s.
9. *Chekhov A. P.* Polnoe sobranie sochinenij i pisem : v 30 t. Sochineniya. T. 10. Rasskazy i povesti : 1898–1903. – M. : Nauka, 1986. – 495 s.
10. *Yakobson R. O.* Shiftery, glagol'nye kategorii i russkij glagol // Principy tipologicheskogo analiza yazykov razlichnogo stroya. – M. : Nauka, 1972. – S. 95–113.

The article was contributed on October 29, 2019

Сведения об авторе

Гаврилина Анастасия Сергеевна – аспирант кафедры чувашской филологии и культуры Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: nastasia28torrent@gmail.com

Author information

Gavrilina, Anastasia Sergeevna – Post-graduate Student, Department of the Chuvash Philology and Culture, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: nastasia28torrent@gmail.com

Г. З. Гилязиева

**ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ПАРАМЕТРИЧЕСКИХ
ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В БЫТОВОЙ СФЕРЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И ТАТАРСКОГО ЯЗЫКОВ)**

Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Россия

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей функционирования параметрических прилагательных в бытовой сфере в английском и татарском языках. Изучены вопросы частотности функционирования параметрических прилагательных *long/озын, short/кыска, big/зур, small/кечкенэ*. Особое внимание уделяется качественному анализу количественных показателей, при котором необходимо учитывать сочетаемостный потенциал и синонимичные обороты.

Ключевые слова: *параметр пространства, контактный параметр, отрицательный параметр, частотность функционирования.*

G. Z. Gilyazieva

**FUNCTIONING OF PARAMETRIC ADJECTIVES IN DOMESTIC SPHERE
(IN ENGLISH AND TATAR LANGUAGES)**

Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of the functioning of parametric adjectives in domestic sphere in the Tatar and English languages; considers the issues of frequency of functioning of parametric adjectives *long/ozyn, short/kyska, big/zur, small/kechkene*; pays particular attention to the qualitative analysis of quantitative indicators, taking into account the combinatorial potential and synonymous expressions.

Keywords: *space parameter, contact parameter, negative parameter, frequency of functioning.*

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования обусловлена тем, что параметрические прилагательные определяют количественный аспект языковой картины мира, позволяют выявить национальную специфику мировосприятия. Цель статьи состоит в определении особенностей функционирования параметрических прилагательных в описании предметов одежды, обуви и украшений в английском и татарском языках.

Материал и методика исследований. Применялся анализ параметрических прилагательных в бытовой сфере, для которого привлекались корпусы английского и татарского языков (British National Corpus и Tatar National Corpus). Был использован метод сплошной выборки.

Результаты исследований и их обсуждение. Параметрические прилагательные татарского языка не становились объектом изучения ни в отдельности, ни в сопоставлении с английским языком. Нами выполнен обзор функционирования параметрических прилагательных в описании предметов одежды, обуви и украшений.

В английском языке украшения редко описываются параметрическими прилагательными, а в татарском языке предполагается, например, наличие у бус традиционно заданной, стереотипной длины.

В обоих языках доминируют прилагательные положительного параметра при описании такого традиционного предмета женской одежды, как платье. В татарском языке более важно подчеркнуть его длину, имеющую положительную коннотацию соответствия национальному типу одежды. В этом языке характеристика брюк по длине представлена минимально, а в английском языке доминирует прилагательное отрицательного параметра, подразумевающее негативную оценку, так как стандартное представление предполагает их соответствие длине ног.

В сопоставляемых языках характеристика обуви по величине встречается крайне редко, так как проблемы расхождения размеров обуви и ступни не существует.

Предметы в пространстве характеризуются доминирующим параметром. Высокие дома обязательно выше стандартно принятого параметра домостроения, они как бы возвышаются. Если они большие или длинные, то их уже нельзя назвать высокими, даже если они большие [5].

Ономасиологический подход подразумевает изучение от плана содержания к плану выражения; семасиологический подход – значения в противоположном направлении: от плана выражения к плану содержания.

В нашей статье исследование будет проводиться от сфер функционирования к задействованным в них прилагательным. План содержания и план функционирования стали предметами изучения. Задача состоит в том, чтобы рассмотреть восприятие параметров пространства, связанных с непосредственным окружением человека, то есть сочетание параметрических прилагательных с объектами, составляющими его «ближайшее окружение» [1].

Контактные параметры предполагают определение соразмерности относительно человека [2]. Одежда, обувь, украшения входят в его ближайшее окружение и имеют свои параметры. Они ближе всего к прототипической ситуации измерения признака. Хотя человек не рассматривает их параметры на себе, тем не менее он «носит» их на себе (они «лежат» или «висят» на нем) и может наблюдать их длину, ширину, высоту относительно себя: *длинные бусы* (относительно шеи), *длинное платье* (относительно роста), *короткие брюки* (относительно длины ног).

Материалом исследования послужили примеры параметрических прилагательных из двух языковых корпусов: British National Corpus и Tatar National Corpus. Общее количество примеров в статье составило 22. Их анализ построен по следующей схеме: семантика прилагательного, типичные коллокации, количественные показатели, качественный анализ полученных данных.

С точки зрения семантики, прилагательные *long/озын/длинный* характеризуют, к примеру, не длину по горизонтали или вертикали (как при описании объектов внешнего мира), а проявляют себя как контактные параметры. Их антропоцентричность заключается в соотносительности с параметрами самого человека [6].

Коллокацией называется словосочетание, имеющее признаки синтаксически и семантически целостной единицы, когда выбор одного из компонентов осуществляется по смыслу, а второго – зависит от выбора первого [4]. В случае параметрических прилагательных выбор предмета описания определяется тем, что доминирующим признаком является длина. Этот же признак выступает в качестве формообразующего. В значении существительного уже присутствует сема длины как неотъемлемое свойство его формы.

В качестве прототипического объекта, к примеру, украшения, мы произвольно выбрали бусы, норма соразмерности длины которых определяется относительно шеи:

(1) If their complexion was their most celebrated feature, then perhaps a *long necklace* of perfect pearls (8S2) [8].

(2) Bare shoulders and arms; a heavy gold and ebony bracelet; an enormously *long necklace* of what looked like sapphires, though I presumed they must be paste (G13) [8].

(3) Итэк очы алтын чачаклы ак атлас күлмәк, алтынсу ефәк билбау, жиң очлары, яка турлары ука белән чигелгән кие кызыл төстәге бәрхет камзул кигән, муенга затлы каптырма белән эләктерелгән, эре тамгалы энже-бриллиантлар белән зиннәтләнгән *киң муенса*, башына жем-жем килеп торган, энже-бриллиантлар белән бизәлгән, очы унякка салынып торган калфак кигән (М. Б. Галиев. Талисман: публицистик язмалар) [7].

(4) Ак батист яулыгын кара кашлары өстеннән генә артка кайтарып бәйләгән, якасы ачык, *кыска жиңде тар күлмәк* киеп, жыерчыклы муенына вак мәржәннән *кечкенә муенса* таккан, сиез беләгенә кара көмеш беләзек кигән (Ә. Еники. Саз чәчәге) [10].

В английском языке бусы редко описываются параметрическими прилагательными: *long necklace* – 2 вхождения (1), (2), *short necklace* – 0. В татарском языке слово *муенса* имеет 109 вхождений, но не сочетается с прилагательными параметра, за исключением следующих обнаруженных вариантов: *киң муенса* (3), *кечкенә муенса* (4); для бус параметр длины не имеет значения, видимо, предполагается наличие традиционно заданной, стереотипной длины.

Применительно к женской одежде существуют следующие коллокации:

(5) Sounds like she's got a flipping *long dress* on and a straw hat (КСЕ) [8].

(6) We had works big ball in the wintertime, when you went with your *long dress* on, and your gloves, you know your (H05) [8].

(7) Mrs Lynde looked at the thin little girl in the *short dress*, with her freckled face and red hair (FPT) [8].

(8) Lower at the back, the *short dress's* absolute simplicity contrasted effectively with the extravagant colour, a deep rich crimson (H9L) [8].

(9) Кәрим абый киңәшен истә тотып, өстемә киясе нәрсәләрне сайлап алдым: кара бәрхетгән тар гына *озын күлмәк*, биек үкчәле туфлиләр, *кечкенә энжеле калфак* (Ә. Еники. Гөләндәм туташ хәтирәсе) [10].

(10) Мәрәмбану бөтен тәнен каплап торган *озын күлмәк* кигән, башына, чәчмуены күренмәслек итеп, ак яулык бөркәнгән (Ф. Бәйрәмова. Соңгы намаз) [10].

(11) Ә яныңда торган авыл кызының черкиләргә исе дә китми, бары тик ара-тирә генә болай да *кыска күлмәк* итәген күтәрәп, ак балтырларына кунган әдәпсез черкинең башына житә (Н. Әхмәдиев. Амбирак, яки кара каен кыйссасы) [7].

Традиционный предмет женской одежды логично должен сочетаться с параметрическими прилагательными длины, определяемой относительно роста. В обоих языках доминируют прилагательные положительного параметра. Однако в английском языке частотность функционирования данных прилагательных в 2 раза ниже (*long dress* – 22 вхождения (5), (6)) по сравнению с татарским языком: *озын күлмәк* – 39 (9), (10). Прилагательные отрицательного параметра представлены примерно одинаково: *short dress* – 5 вхождений (7), (8), *кыска күлмәк* – 7 (11). В татарском языке более важно подчеркнуть длину платья как отличающуюся от стандартной [3]. Длинное платье традиционно называется положительной коннотацией как соответствующее национальному типу одежды.

Коллокациями, связанными с мужской одеждой, являются:

(12) Because he always had *long trousers* that went over his boots, and they were you know, very wide (G64) [8].

(13) They were real grown-up *long trousers* exactly like those worn by the boys at the big school (ACW) [8].

(14) Башына ул чәчен бергә туплап *кыска гына яулык* бәйләп куйган, өстенә *эре чәчкә* төшерелгән *кыска итәкле ситсы күлмәк* һәм иркен балаклы *озын чалбар* – спортсменнар чалбары киеп куйган иде (Н. Фәттах. Сайланма әсәрләр) [7].

(15) Ак төстәге *кыска чалбар* кигән, жиңсез блузкасын да жилкәсенә эленгән ике тар тасма гына тотып тора (М. Әмирханов. И кылган догам минем) [10].

(16) Бәлки, алар колхозының сьерларыннан сауган сөтләр дә менә шулай шешәләр белән монда киләдер дә, аның кем кулыннан чыкканын уйлап тормастан, тездән югары *кыска чалбар* кигән, кара 251 күзлекле, жонлы балтырлы шушы адәмнәр эчеп куялардыр (М. Мәһдиев. Повесть, роман) [10].

Брюки как традиционный предмет мужской одежды выбраны неслучайно, так как их длина определяется относительно длины ног. В татарском языке характеристика брюк по длине представлена минимально: *озын чалбар* – 1 вхождение (14), *кыска чалбар* – 6 (15), (16). В английском языке доминируют прилагательные отрицательного параметра: *long trousers* – 13 вхождений (12), (13), *short trousers* – 29. Их использование подразумевает негативную оценку, так как стандартное представление предполагает их соответствие длине ног.

Прилагательные *big/зур/большой* и *small/кечкенә/маленький* выражают контактный параметр общего размера, который предполагает отсутствие доминирующего параметра и, следовательно, соразмерность других.

В случае обуви норма соразмерности определяется относительно размера ног и размера обуви [9]. Соотношение этих параметров позволяет классифицировать обувь как большую или маленькую:

(17) She thinks she's tall. Look at him *big shoes* So what, so what say it right here (КРЕ) [8].

(18) Half consisted of a short, black skirt and plump legs tapering to absurdly *small shoes* (GW3) [8].

(19) The only blots on the landscape were a pair of *small shoes* beside the Aga and a nylon ski-jacket airing on the back of a chair (JYC) [8].

(20) Анда алып кешенең гаять *зур аяк* эзе уелып калган, комган куйган урыны да беленеп тора (Ф. Бәйрәмова. Татар Уралы) [10].

(21) Ләкин ыругның бик күп йомышларын башкарганга, һәрвакыт иренә илчелек хезмәтләрен үтәгәнә, үзенә күңелендәген аз гына да тышка чыгармый иде, *зур аяк* белән сабадан кымыз салып бирде дә, күзендәге яшенсөртеп, акрын, сабыр, эчле мәгънә белән әйтте: – Тәкъдирдә язылганны бозарга адәм баласының куәте житми икән! (Г. Ибраһимов. Казакъ кызы) [10].

(22) Бу жанлы курчакның бөтен 134 жирен дә шундук яратты Хәлим: әнисенеке төсле кап-кара ...хәтта тәймә кебек тезелеп киткән, берсеннән берсе *кечкенә аяк* бармакларын да яратты, үз итте (Г. Гыйлжманов. Албастлар) [10].

Мужские и женские предметы обуви не стали анализироваться отдельно, так как в обоих случаях их размер определяется относительно длины ступни. В обоих языках характеристика обуви по величине встречается крайне редко: *big shoes* – 1 вхождение (17), *small shoes* – 2 (18), (19); *зур аяк киеме* – 6 (20), (21); *кечкенә аяк киеме* – 1 (22). Видимо, такой проблемы расхождения размеров обуви и ступни не существует. В татарском языке существительное *башмак* имеет 59 вхождений, но функционирует без прилагательных, хотя можно отметить его несколько устаревшее значение.

Резюме. Итак, функционирование прилагательных контактных параметров отражает особенности количественного аспекта языковой картины мира.

1. В английском языке бусы редко описываются параметрическими прилагательными, в татарском для них параметр длины не имеет значения, предполагается наличие традиционно заданной, стереотипной длины.

2. В обоих языках прилагательные положительного параметра доминируют при описании традиционного предмета женской одежды (платья), однако в английском языке частотность функционирования данных прилагательных в 2 раза ниже. Прилагательные отрицательного параметра в сопоставляемых языках представлены примерно одинаково. В татарском языке более важно подчеркнуть длину платья как отличающуюся от стан-

дартной. Длинное платье традиционно наделяется положительной коннотацией как соответствующее национальному типу одежды.

3. В татарском языке характеристика брюк по длине представлена минимально. В английском языке доминирует прилагательное отрицательного параметра. Его использование подразумевает негативную оценку, так как стандартное представление предполагает их соответствие длине ног.

4. В обоих языках характеристика обуви по величине встречается крайне редко. Очевидно, проблемы расхождения размеров обуви и ступни не существует.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Апресян Ю. Д.* Избранные труды : в 2 т. Т. I : Лексическая семантика. – М. : Школа «Языки русской культуры» ; Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995. – 472 с.
2. *Ефанова Л. Г.* Семантическая категория нормы в аспекте структурных составляющих нормативной оценки. – Томск : Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2012. – 220 с.
3. *Замалетдинов Р. Р.* Татарская культура в языковом отражении. – М. : ВЛАДОС ; Казань : Магариф, 2004. – 239 с.
4. *Кузина И. Ю.* Геометрическая концептуализация пространства и способы представления глубины в языковой измерительной системе (на примере английского прилагательного *deep*) // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2007. – № 3(12). – С. 46–55.
5. *Кузина И. Ю.* К вопросу об отражении параметрических характеристик объекта в языковой картине мира (на материале русского и английского языков) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 85. – С. 156–163.
6. *Лутфуллина Г. Ф.* Сопоставительный анализ средств выражения способов действия кратности во французском и татарском языках : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – Казань, 2004. – 225 с.
7. *Письменный корпус татарского языка [Электронный ресурс].* – Режим доступа : <https://www.corpus.tatar/>.
8. *British National Corpus.* – URL : <http://www.natcorp.ox.ac.uk>.
9. *Kennedy C. and McNally L.* From event structure to Adjectival Scales: Degree modification in Deverbal Adjectives // In Proceedings of Semantics and Linguistic Theory, SALT9, Ithaca, Cornell linguistics Club Publications. – 1999. – Vol. 1. – P. 63–180.
10. *Tatar National Corpus (Татарский национальный корпус «Туган тел»).* – URL : http://web-corpora.net/TatarCorpus/search/?interface_language=ru.

Статья поступила в редакцию 13.06.2019

REFERENCES

1. *Aprasyan Yu. D.* Izbrannyye trudy : v 2 t. T. I : Leksicheskaya semantika. – M. : Shkola «Yazyki russkoj kul'tury» ; Izdatel'skaya firma «Vostochnaya literatura» RAN, 1995. – 472 s.
2. *Efanova L. G.* Semanticheskaya kategoriya normy v aspekte strukturnyh sostavlyayushchih normativnoj ocenki. – Tomsk : Izd-vo Tomskogo gos. ped. un-ta, 2012. – 220 s.
3. *Zamaletdinov R. R.* Tatarskaya kul'tura v yazykovom otrazhenii. – M. : VLADOS ; Kazan' : Magarif, 2004. – 239 s.
4. *Kuzina I. Yu.* Geometricheskaya konceptualizaciya prostranstva i sposoby predstavleniya glubiny v yazykovoj izmeritel'noj sisteme (na primere anglijskogo prilagatel'nogo *deep*) // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. – 2007. – № 3(12). – S. 46–55.
5. *Kuzina I. Yu.* K voprosu ob otrazhenii parametricheskix harakteristik ob"ekta v yazykovoj kartine mira (na materiale russkogo i anglijskogo yazykov) // Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena. – 2008. – № 85. – S. 156–163.
6. *Lutfullina G. F.* Sopotavitel'nyj analiz sredstv vyrazheniya sposobov dejstviya kratnosti vo francuzskom i tatarskom yazykah : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – Kazan', 2004. – 225 s.
7. *Pis'mennyj korpus tatarskogo yazyka [Elektronnyj resurs].* – Rezhim dostupa : <https://www.corpus.tatar/>.
8. *British National Corpus.* – URL : <http://www.natcorp.ox.ac.uk>.
9. *Kennedy C. and McNally L.* From event structure to Adjectival Scales: Degree modification in Deverbal Adjectives // In Proceedings of Semantics and Linguistic Theory, SALT9, Ithaca, Cornell linguistics Club Publications. – 1999. – Vol. 1. – P. 63–180.

10. *Tatar* National Corpus (Tatarskij nacional'nyj korpus «Tugan tel»). – URL : http://web-corpora.net/TatarCorpus/search/?interface_language=ru.

The article was contributed on June 13, 2019

Сведения об авторе

Гилязиева Гузель Зофаровна – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Казанского государственного энергетического университета, г. Казань, Россия; e-mail: gilyazieva78@mail.ru

Author information

Gilyazieva, Gouzel Zofarovna – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Kazan State Power Engineering University, Russia, Kazan; e-mail: gilyazieva78@mail.ru

А. П. Данилов, А. А. Данилов

ЭТАПЫ И ТЕНДЕНЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ В ЧУВАШИИ

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

Аннотация. В статье подробно изучены этапы и тенденции становления этнической журналистики в Чувашии. Отмечено, что в российском обществе ключевое место занимает обращение к исторической и культурной памяти людей: несмотря на сложные социально-экономические условия жизни, мы становимся свидетелями сохранения этнокультурного разнообразия, роста этнического самосознания народов России. Исследование этнического самосознания проводится на стыке философии, этнографии, социальной психологии, социологии и т. д. Особое внимание уделено различным аспектам развития периодической печати Чувашии. Констатируется, что пресса являлась наиболее действенной, эффективной и полноценной формой потребления и трансляции традиционной культуры, генерации новейших примеров художественных ценностей, средством сохранения и дальнейшего развития духовной и материальной культуры.

Анализируются работы первых публицистов – выходцев из чувашей, к числу которых относятся Е. Рожанский, Н. Бичурин, С. Михайлов. Проведен анализ периодической печати прошлых лет, что позволило, с одной стороны, узнать историю и культуру младописьменных народов, с другой – дать типологическую характеристику прессы того времени. Делаются выводы, что в связи с отсутствием чувашскоязычной прессы авторы публиковались в русскоязычных изданиях, а русские и зарубежные публицисты, писатели, путешественники создавали значительное количество произведений о чувашском народе; таким образом взаимообогащались письменные культуры. Методологической основой статьи являются принципы историзма, системности изучения, которые позволяют раскрыть особенности историко-культурных процессов. Рассмотрение этапов и тенденций становления этнической журналистики в Чувашии, их взаимосвязи с социально-политическими и культурными изменениями в обществе проводилось на основе историко-типологического метода; использовался междисциплинарный подход на стыке истории и журналистики.

Ключевые слова: *этническая журналистика, средства массовой информации, Чувашская Республика, история, культура.*

A. P. Danilov, A. A. Danilov

STAGES AND TRENDS OF FORMATION OF ETHNIC JOURNALISM IN CHUVASHIA

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article examines in detail the stages and trends of formation of ethnic journalism in Chuvashia. It is noted that in the Russian society the key place is taken by the appeal to historical and cultural memory of people. Despite the difficult socio-economic conditions of life, we are witnessing the preservation of ethnic and cultural diversity, the growth of ethnic consciousness of the peoples of Russia. Ethnic self-consciousness as a field of study is at the intersection of philosophy, ethnography, social psychology, sociology, etc. Special attention is paid to various aspects of the development of the periodical press of Chuvashia. The printed press was the most effective, efficient and full-blooded form of broadcasting and consumption of traditional culture, the creation of new examples of artistic values, at the same time becoming a means of preserving and developing material and spiritual culture for future generations.

The study analyzes the works of the first publicists, natives of the Chuvash, among whom are Ermei Rozhansky, Nikita Bichurin, Spiridon Mikhailov. The authors carried out a systematic analysis of the periodical press of the past years, which allowed, on the one hand, to learn the history and culture of the younger peoples, on the other hand, to give a typological character of the press of that time. The analysis shows that in the absence of periodicals in their native language, natives of the Chuvash people were actively published in the Russian-language press. Russian and foreign writers, publicists, travelers left many printed works about the life of the Chuvash people. So there was a mutual enrichment of written cultures. The methodological basis for this research is the principles of historicism, system and objective study, which allow to reveal the general laws of historical and cultural processes. The stages and trends of the development of ethnic journalism in Chuvashia, their interrelation with socio-political and cultural changes in society were considered on the basis of the historical and typological method. The work employed an interdisciplinary approach at the intersection of historical science and journalism.

Keywords: *ethnic journalism, mass media, Chuvash Republic, history, culture.*

Актуальность исследуемой проблемы. В условиях неизбежных процессов индустриализации, урбанизации и глобализации актуализируются общемировые тенденции роста национального самосознания этносов и народов. В российском обществе важным стало обращение к исторической и культурной памяти людей. Актуальность темы исследования усиливается и тем, что в последние годы, несмотря на сложные социально-экономические условия жизни, россияне становятся свидетелями сохранения этнокультурного разнообразия, роста этнического самосознания народов страны. Стремление к сохранению неповторимой культуры, этноценностей, истории и языка способствует утверждению в обществе климата межнационального согласия, упрочению российской государственности, развитию этнического самосознания народов, в том числе чувашского. Цель статьи – на системном уровне проследить этапы и тенденции становления этнической журналистики в Чувашской Республике как фактора ее социально-экономического и историко-культурного развития.

Материал и методика исследований. Методологической основой публикации являются принципы историзма, системности изучения, которые позволяют раскрыть общие особенности историко-культурных процессов. Изучение этнической журналистики в Чувашии, общих тенденций ее становления, взаимосвязи журналистики и социально-политических, культурных изменений в обществе проводилось на базе историко-типологического метода. Междисциплинарный подход (журналистика и история) позволил глубже и объективнее изучить рассматриваемые события и явления.

Результаты исследований и их обсуждение. Этническое самосознание является объектом исследования философии, этнографии, социальной психологии, социологии и других наук. Ю. В. Бромлей подчеркивает, что его нельзя сводить лишь к осознанию этнической (национальной) принадлежности, оно «... содержит также представления о типичных чертах „своей” общности: ее свойствах и достижениях как целого. С этими представлениями теснейшим образом сопряжено осознание этнических интересов» [1, с. 176]. В трудах других теоретиков (И. С. Кона, П. И. Кушнера, Д. С. Лихачева, В. В. Мавродина) особенности национального самосознания в этнической истории конкретного народа объясняются следующими факторами: образованием, расселением, конфессиональным фактором, этнолингвистической средой, традиционной культурой и пр. Они выделяют основные особенности этнического самосознания: общность исторических судеб, материальные и духовные ценности.

Особенности существования этнической культуры чувашей как одного из самых многочисленных народов России до настоящего времени не рассматривались в формате целостной и относительно философско-социологической, этнокультурологической, жур-

налистиковедческой проблемы. Ученым еще предстоит отразить опыт прошлого, чтобы сохранить ценность и самобытность чувашской культуры для следующих поколений.

Важным источником информации при изучении этнополитической интеграции общества могут служить образцы художественного слова и публицистики [8, с. 10].

Литературу и публицистику активно изучали в контексте развития политических событий и идеологических установок однопартийной системы. В последнее время стало очевидным, что прогрессивная печать должна выполнять прежде всего культурологическую функцию – воспитания как нравственной, так и политической культуры широких масс [4]: идеологические установки меняются, а культурные ценности остаются. Через газетно-журнальные и книжные публикации можно транслировать культуру и быт, добрые традиции, давшие возможность выжить нации в годы лихолетья [3].

О культурологическом аспекте развития периодической печати писалось не раз. И с каждым разом исследователь данной темы может столкнуться с рядом трудностей, которые прежде всего связаны с широтой изучаемого объекта: печатная пресса являлась, во-первых, наиболее действенной, эффективной и полноценной формой потребления и трансляции традиционной культуры, генерации новейших примеров художественных ценностей, во-вторых, средством сохранения и развития духовной и материальной культуры.

Что представляют собой чуваша в глазах других народов? Как осмысливают их историческое предназначение и неповторимую самобытность иные словесные культуры? Каковы пути духовного самоопределения этноса в разные периоды исторического развития? Какие грани общественно-политических, этноисторических, художественно-эстетических особенностей самосознания сумела сохранить и преумножить нация? Подобные вопросы были предметом изучения писателей и публицистов.

Детальный анализ архивных и опубликованных материалов позволяет утверждать, что первые образцы печатной публицистики о чувашах появились задолго до появления газеты «Хыпар» [7, с. 5]. Поэтому нужен новый подход при исследовании истории чувашской журналистики и публицистики.

К числу первых публицистов – представителей чувашского народа – можно отнести Е. Рожанского. Он был издателем первой чувашской книги «Краткий катехизис» [10], переведенной с русского на чувашский язык, одним из авторов первой грамматики на чувашском языке «Сочинения, принадлежащие к грамматике чувашского языка» [9] (ср.: М. В. Ломоносов первую русскую грамматику издал на 14 лет раньше).

В первой половине XIX в. выходец из чувашского народа, всемирно известный востоковед Н. Бичурин издавал свои очерки и письма в столичных изданиях, в частности, в «Литературной газете» А. С. Пушкина. Это характерный пример участия представителей малых народов в развитии журналистики России.

В их числе и чуваш С. Михайлов (1821–1861), который регулярно публиковался в губернских и столичных газетах (из-за отсутствия периодических изданий на чувашском языке). Его этнографические и художественные очерки вошли в золотой фонд письменной культуры Чувашии. Анализ публикаций С. Михайлова позволил нам по-новому взглянуть на их жанровое многообразие и подтвердить тезис о том, что они по своей сути близки к лучшим примерам публицистики.

Отсутствие периодических изданий на чувашском языке в XVIII–XIX вв. не говорит о том, что в регионе газеты и журналы не распространялись. Для иллюстрации данного тезиса приведем социологические исследования М. Лаптева. В одном из обзоров местной печати он констатирует появление периодических изданий в г. Казани сразу после учреждения университета. К примеру, в период с 1811 по 1820 г. в вузе публиковались «Казанские известия», затем «Казанский вестник» (1821–1934). С 1834 г. ежеквартально выходили «Ученые записки», кроме того, в течение двух лет (1832–1834) – «Заволжский Муравей».

В «Казанском вестнике» и «Заволжском Муравье» размещались статьи легкого содержания, в «Ученых записках» печатались научные и специальные исследования. В 1838 г. стали выходить в свет «Губернские ведомости», содержащие сначала только официальные известия, а потом, вскоре после открытия неофициального отдела, – статьи исторического и статистического содержания. В 1841 г. учреждено Казанское Вольно-Экономическое Общество, издававшее ежемесячно свои «Записки».

В 1855 г. при духовной Академии учрежден «Православный Собеседник». В первые годы этот журнал выходил 4 раза в год, с 1859 г. – ежемесячно, небольшими выпусками. Главная цель издания, указанная программой журнала, – исследование истории церкви.

Число выписываемых газет и журналов, распределение их по тематике могут дать некоторое представление об образовании населения, его интересах. В одном из изданий М. Лаптев приводит сведения за 1859 г., полученные им из почтовых контор. Эти цифры не показывают всего количества выписываемого, потому что большая часть – преимущественно иностранные специальные журналы – высылались из столиц книгопродавцами в виде посылок, но относительно российских журналов показания весьма близки к действительности.

Как отмечает обозреватель, общее число газет и журналов, получаемых в Казанской губернии, в 1859 г. достигло 1800 экз., включая правительственные органы. Так, на 12 городов приходилось 1400 экз., то есть 77 %. Большое число газет и журналов получали в Чебоксарах, Чистополе, Мамадыше (от 67 до 105 экз.), меньше всего (от 10 до 20) – в Цивильске, Ядрине, Спаске. В г. Казани один экземпляр приходился на 63 человека, между тем как в Чебоксарах и Чистополе – на 90 и 140 человек соответственно. На уездные города приходилось только 20 % периодических изданий.

Распределение газет и журналов по сословиям также дает любопытные сведения. Число экземпляров, получаемых дворянами, составляло 625, присутственными местами – 465, купцами – 440, духовенством – 205, мещанами – 50, крестьянами – 15 (всего 1800 экз.). Данная статистика говорит о том, что, во-первых, присутственные места получали более четверти всех имеющихся экземпляров, дворяне – более трети: втрое больше, чем духовенство. Что касается крестьян и мещан, то на них приходилось совершенно незначительное количество изданий. Один журнал был на 65 лиц, принадлежащих к духовному сословию, на 11 – к купеческому званию и на 8 – к дворянству.

Количественно газеты и журналы распределялись так: всего – 80, из них журналов – 58, газет – 22; изданий духовного содержания – 6, политического – 12, художественного – 7, специальных – 19, разного содержания – 36. Наиболее распространенными были следующие газеты и журналы (приведены в соответствии с количеством экземпляров): «Сын Отечества» – 160 экз., «Московские ведомости» – 108, «Санкт-Петербургские ведомости» – 94, «Русский вестник» – 84, «Народное чтение» – 80, «Духовная беседа» – 72, «Современник» – 66, «Искра» – 62, «Христианское чтение» – 53, «Отечественные записки» – 51, «Северная пчела» – 26, «Русский инвалид» – 36, «Земледельческая газета» – 51, «Иллюстрация» – 40, «Русское слово» – 30, «Библиотека медицинских наук» – 45, «Чтение для солдат» – 25, «Библиотека для чтения» – 33, «Газета лесоводства» – 11, «Морской сборник» – 7.

Приведенный анализ периодической печати тех лет позволяет, с одной стороны, узнать историю и культуру младописьменных народов, с другой – дать типологическую характеристику прессы того времени.

Анализ также показывает, что в связи с отсутствием чувашскоязычной прессы выходцы из народа активно публиковались в русскоязычных изданиях. Российские и зарубежные публицисты, писатели, путешественники размещали в печати значительное количество произведений о чувашском народе. Таким образом взаимообогащались письменные культуры.

Материалы о культуре, быте, истории и традициях чувашского народа печатались как в столичных, так и в местных периодических изданиях. Эти источники могут стать основой для обобщений. В концентрированном виде они нашли отражение в двухтомной хрестоматии «Чуваши в русской литературе и публицистике» [11]. В ней выделено много летописцев этнического самосознания чувашей: русских ученых, путешественников, писателей, публицистов (Н. М. Карамзин, А. Н. Радищев, А. И. Герцен, И. И. Лепехин, А. С. Пушкин, Л. Н. Толстой, Н. Г. Гарин-Михайловский; всего более 150).

Тематика публикаций характеризовалась особым вниманием к религиозным, историческим, культурным, бытовым вопросам, народной педагогике. Газеты и журналы на русском языке сохранили духовное наследие чувашского народа, что подтверждается тезисом о множественной культурологической функции журналистики: она дает возможность сохранить и развить духовную и материальную культуру этноса [2].

К периодическому изданию на чувашском языке можно отнести «Солдалык кнеге» («Календарь года») Н. И. Золотницкого, вышедший впервые в свет в 1866 г. Его исправленный и дополненный вариант был опубликован в 1873 г. В последующем он издавался в 1903, 1904, 1906, 1907, 1910, 1911, 1914 гг. Если его первый выпуск имел всего 32 страницы, то другие – от 40 до 74.

Заметную роль в предыстории национальной журналистики сыграли и выпущенные в г. Казани на чувашском языке под русскими названиями книги «Поучения против чувашского языческого жертвенного моления» (1891), «Береженого Бог бережет: наставления для сельских жителей как уберечь от заболевания холерою» (1892), «Вино – яд» (1868) и др.

Современная наука характеризуется прежде всего пристальным вниманием ученых к проблемам периодизации печати. Споры между немногочисленными исследователями прессы связаны в основном с различными определениями основополагающих терминов и понятий «журналистика», «публицистика» и пр., а также с различными подходами при рассмотрении типологических структур газетно-журнальной периодики и книжных изданий [5].

Другая часть вопросов связана со спорами о том, считать ли журналистские русскоязычные произведения, которые написаны выходцами из чувашского народа, примерами национальной публицистики. В условиях отсутствия чувашскоязычных периодических изданий чувашская интеллигенция регулярно публиковалась в Москве, Санкт-Петербурге, городах губерний России. Выходу первой чувашской газеты предшествовала публикационная активность представителей чувашской интеллигенции в изданиях «Вера и церковь», «Московские ведомости», «Волжский вестник», «Народное образование», «Известия Казанской епархии», «Начальное обучение» и др. Это были И. Яковлев, Д. Филимонов, А. Рекеев, А. Иванов, В. Скворцов, И. Юркин, Н. Охотников, Н. Никольский и др. [6].

В целом, этапы становления чувашской журналистики до появления полноценной газеты «Хыпар» в 1906 г. можно обозначить следующим образом: с 1769 г. (с издания «Сочинений, принадлежащих к грамматике чувашского языка»); с 1866 г. (с выхода «Календаря года» на чувашском языке); с 1871 г. (с создания чувашского алфавита и выпуска первого чувашского букваря).

Резюме. Итак, чувашская публицистика зародилась еще до выхода первой национальной газеты. К тому же найдены тексты на чувашском языке, написанные до создания алфавита. Журналистика Чувашии формировалась с возникновения газеты «Хыпар». Этому благоприятствовали создание алфавита, открытие чувашских школ в Казанской, Симбирской губерниях и других регионах России, а также сам ход становления и развития чувашской публицистики. По тематике она охватывала широкий спектр вопросов, но в центре внимания всегда оказывались проблема сохранения и развития своеобразной культуры этноса, вопросы его духовного возрождения.

Трудно говорить о жанровом многообразии произведений публицистики того времени, хотя прослеживается тенденция: традиции русской журналистики и публицистики активно перенимались чувашскими писателями и публицистами. В этом заключаются главные специфические особенности предистории чувашской журналистики и публицистики, рассмотренные нами в контексте сохранения самобытной культуры, богатой истории, укрепления этнического самосознания чувашей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса. – М. : Наука, 1983. – 418 с.
2. Гладкова А. А., Лазутова Н. М., Тихонова О. В., Черевко Т. С., Данилов А. П., Данилов А. А., Батршина Д. Н. Этнические СМИ России: содержательный анализ (на примере СМИ республик Татарстан и Чувашия) // Медиаскоп. – 2018. – № 1. – С. 1.
3. Данилов А. А., Данилов А. П., Данилова М. Г. Медиатекст веб-формата в современной новостной журналистике Чувашии // Ашмаринские чтения : сборник трудов X Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2016. – С. 242–244.
4. Данилов А. А., Данилов А. П., Данилова М. Г., Мытников А. Н. «Новые медиа» и массмедиа в Чувашии: стратегии взаимодействия // Мультимедийная журналистика Евразии–2015: медиатизация социально-культурного пространства и медиакратия в условиях новой медиареальности Востока и Запада : сборник материалов и научных статей IX Международной научно-практической конференции. – Казань, 2016. – С. 80–85.
5. Данилов А. П., Данилов А. А. История становления и развития журналистского образования в Чувашском государственном университете имени И. Н. Ульянова // Вестник Чувашского университета. – 2017. – № 2. – С. 71–81.
6. Леонтьев А. П. Н. В. Никольский – родоначальник чувашскоязычных СМИ // Вестник Чувашского университета. – 2012. – № 1. – С. 37–40.
7. Матросов И. М., Леонтьев А. П. Первая чувашская газета «Хыпар» (1906–2006). – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2006. – 365 с.
8. Минеева Е. К. Становление Марийской, Мордовской и Чувашской автономий в 20–30-е годы XX века : автореф. дис. ... д-ра ист. наук : 07.00.02. – Чебоксары, 2008. – 47 с.
9. Пуцек-Григорович В. Г., Рожанский Е. И. Сочинения, принадлежащие к грамматике чувашского языка. – СПб. : Изд-во СПб. академии наук, 1769. – 200 с.
10. Рожанский Е. И. Краткий катехизис. – СПб. : Изд-во СПб. академии наук, 1800. – 40 с.
11. Уяр Ф. Чуваша в русской литературе и публицистике : хрестоматия : в 2 т. Т. 1. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 703 с.

Статья поступила в редакцию 01.10.2019

REFERENCES

1. Bromlej Yu. V. Ocherki teorii etnosa. – M. : Nauka, 1983. – 418 s.
2. Gladkova A. A., Lazutova N. M., Tihonova O. V., Cherevko T. S., Danilov A. P., Danilov A. A., Batrshina D. N. Etnicheskie SMI Rossii: soderzhatel'nyj analiz (na primere SMI respublik Tatarstan i Chuvashiya) // Mediaskop. – 2018. – № 1. – S. 1.
3. Danilov A. A., Danilov A. P., Danilova M. G. Mediatekst veb-formata v sovremennoj novostnoj zhurnalistike Chuvashii // Ashmarinskije chteniya : sbornik trudov X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii. – Cheboksary, 2016. – S. 242–244.
4. Danilov A. A., Danilov A. P., Danilova M. G., Mytnikov A. N. «Novye media» i massmedia v Chuvashii: strategii vzaimodejstviya // Mul'timedijnaya zhurnalistika Evrazii–2015: mediatizaciya social'no-kul'turnogo prostanstva i mediakratiya v usloviyah novej mediareal'nosti Vostoka i Zapada : sbornik materialov i nauchnyh statej IX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii. – Kazan', 2016. – S. 80–85.
5. Danilov A. P., Danilov A. A. Istoriya stanovleniya i razvitiya zhurnalistskogo obrazovaniya v Chuvashskom gosudarstvennom universitete imeni I. N. Ul'yanova // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2017. – № 2. – S. 71–81.
6. Leont'ev A. P. N. V. Nikol'skij – rodonachal'nik chuvashskoyazychnyh SMI // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2012. – № 1. – S. 37–40.
7. Matrosov I. M., Leont'ev A. P. Pervaya chuvashskaya gazeta «Hypar» (1906–2006). – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2006. – 365 s.

8. Mineeva E. K. Stanovlenie Marijskoj, Mordovskoj i Chuvashskoj avtonomij v 20–30-e gody XX veka : avtoref. dis. ... d-ra ist. nauk : 07.00.02. – Cheboksary, 2008. – 47 s.
9. Pucek-Grigorovich V. G., Rozhanskij E. I. Sochineniya, prinadlezhashchie k grammatike chuvashskogo yazyka. – SPb. : Izd-vo SPb. akademii nauk, 1769. – 200 s.
10. Rozhanskij E. I. Kratkij katekhizis. – SPb. : Izd-vo SPb. akademii nauk, 1800. – 40 s.
11. Uyar F. Chuvashi v russkoj literature i publicistike : hrestomatiya : v 2 t. T. 1. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2001. – 703 s.

The article was contributed on October 1, 2019

Благодарность

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Чувашской Республики в рамках научного проекта № 19-412-210003

Acknowledgement

The research is funded by the Russian Foundation for Basic Research and the Chuvash Republic within Scientific Project № 19-412-210003

Сведения об авторах

Данилов Анатолий Порфирьевич – кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой журналистики Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: anatoliy.p.danilov@gmail.com

Данилов Андрей Анатольевич – доктор исторических наук, профессор кафедры журналистики Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: danilov.andrey@mail.ru

Author information

Danilov, Anatoly Porfiryevich – Candidate of History, Associate Professor, Head of the Department of Journalism, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: anatoliy.p.danilov@gmail.com

Danilov, Andrey Anatolyevich – Doctor of History, Professor of the Department of Journalism, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: danilov.andrey@mail.ru

Р. Г. Жамсаранова

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБРАЗА РОДИНЫ В ПОВЕСТИ АНАТОЛИЯ СВЕТЛАНСКОГО «БЕГСТВО ИЗ РАЯ»

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

Аннотация. Статья посвящена изучению проекции образа покинутой Родины (России), представленной в повести прозаика азиатского зарубежья А. Светланского «Бегство из рая». Это образ рая, земли обетованной, однако этим раем, по его мнению, была Россия царская, а не советская. В целом, антитеза этих двух ликов покинутой Родины в произведениях эмигрантской литературы Китая очевидна.

Приведено также краткое описание работ исследователей русской эмигрантской литературы азиатского зарубежья. Особое внимание уделено вопросам анализа текста, а именно раскрытию метафорической реализации образа Родины. Использование структурно-семиотического метода способствовало выявлению параллелизма на уровне слов и словосочетаний для реализации проекции образа России как «райской» родины и неприемлемой советской страны, по-другому – «адского места».

Ключевые слова: *русская эмигрантская литература Китая, Родина, рай, бегство.*

R. G. Zhamsaranova

INTERPRETATION OF IMAGE OF RUSSIA IN «FLIGHT FROM PARADISE» BY ANATOLY SVETLANSKY

Transbaikal State University, Chita, Russia

Abstract. The article is devoted to the projection of the image of the abandoned Motherland-Russia presented in the novel «Flight from Paradise» by Anatoly Svetlansky, the prose writer of the Asian abroad. However, this Paradise was the Tsarist Russia, not the Soviet one. The antithesis of the juxtaposition of these two images of the abandoned homeland in the works of emigrant literature of China is obvious. The paper provides a brief description of the researchers of the Russian emigrant literature of the Asian abroad.

Special attention is paid to the analysis of the text, namely, to the disclosure of the metaphorical realization of the images of the abandoned Motherland. The use of the structural-semiotic method helped to identify parallelism at the level of words and phrases for the realization of the projection of the images of Russia as a «Paradise» homeland and unacceptable Soviet Russia, in other words, «hellish place».

Keywords: *Russian emigrant literature of China, Motherland, paradise, flight.*

Актуальность исследуемой проблемы. Выявление и описание образа Родины в произведениях эмигрантской литературы зарубежья остаются всегда актуальными. Незученное поле русской эмигрантской литературы, например, Китая, представляет интерес в плане описания образа России как непреходящей ценности русского человека, что и является целью статьи.

Материал и методика исследований. Материалом исследования послужила повесть «Бегство из рая» одного из писателей-эмигрантов – А. Светланского. Используются литературоведческий анализ текста, заключающийся в раскрытии метафорической реализации образа Родины, и структурно-семиотический – для выявления параллелизма на уровне слов и словосочетаний; методика типологии метафор.

Результаты исследований и их обсуждение. Статья посвящена изучению повести А. Светланского – одного из представителей эмигрантской литературы Китая. Образ Родины в его произведении – это царская Россия как земля обетованная, а вынужденное бегство из страны – изгнание из рая.

Эмигрантскую литературу европейского зарубежья, представленную такими авторами, как Г. В. Адамович, И. А. Бунин, И. Северянин, В. Ф. Ходасевич, В. И. Иванов, В. В. Набоков, Г. В. Иванов, А. И. Куприн, М. А. Осоргин, Е. И. Замятин, и многими другими [15], принято противопоставлять литературе «метрополии», то есть России. Эта явление в русской литературе XX в. возникло после Октябрьской революции 1917 г. При этом принято не выделять ее в отдельное течение по причине формального существования не в самой стране, а за рубежом. Поэтому эмигрантская (иногда белоэмигрантская) литература едина, неделима от литературы России.

Если русская эмигрантская литература первой волны, как и последующих двух периодов европейского зарубежья, достаточно хорошо исследована, то этого нельзя сказать о русской эмигрантской литературе Китая. Ее исследователи (см. труды М. Гамзы, А. А. Забияко, А. П. Забияко, Е. О. Кирилловой и др.) описывают работы Б. Юльского (1912–1950), М. Щербакова (1890–1956), А. Хейдока (1892–1990) [6, с. 94–98], [9, с. 81–89], А. Ачаира, Л. Ещина, М. Колосовой, А. Несмелова и др. [5, с. 123], которые своими произведениями представляли прозу русской эмиграции в Китае [3]. К примеру, рассказы А. Хейдока, впервые опубликованные в популярном харбинском журнале «Рубеж», переиздавались в 1990-х гг. Рассказы других вышеупомянутых русских авторов-эмигрантов открыли читателю журнала литературу русской эмиграции в Китае [3]. Б. Юльский, как и А. Хейдок, постоянно печатался в «Рубеже». Сочинения этих авторов публиковались в г. Харбине. Не менее известный писатель-эмигрант М. Щербаков издавался в южном Шанхае [14].

Известно, что своего рода центром русской эмиграции в Китае по праву считался г. Харбин, который по замыслу царской России должен был стать крупнейшим транспортным узлом на Востоке. Этот город был основан при строительстве Китайско-Восточной железной дороги (далее – КВЖД) в 1898 г. в соседней с Россией Маньчжурии. Также в Харбине должен был обосноваться административный центр строящейся КВЖД.

Только после 1930-х гг. город, перестав играть роль российского форпоста на Востоке, уступил роль центра русской эмиграции в Китае Шанхаю, расположенному на юге Китая.

З. П. Логунова пишет, ссылаясь на результаты подсчета эмигрантской общественной организации «Русское общество в Маньчжурии и Монголии, о том, что к началу 1930-х гг. в Маньчжурии проживали примерно 110 тыс. человек – выходцев из бывшей Российской империи и СССР. Из этого числа только около 60 тыс. имели официально закрепленный статус эмигранта, тогда как остальные 50 тыс. являлись по факту советскими гражданами.

Ситуация в тот период сложилась так, что большая часть, примерно 45 тыс. человек, вынуждены были находиться в «полосе отчуждения КВЖД», куда и входил г. Харбин. Согласно деловому сборнику «Коммерческий Харбин» 1932 г., в городе проживали 30 044 эмигранта, 26 633 советских гражданина и 6 783 лица русского происхождения, принявших гражданство Китайской Республики [2], [11].

После революции россияне бежали с Дальнего Востока и Сибири в Китай. Русскими беженцами был наводнен прежде всего г. Харбин. Известно о тех, кто обосновался в приграничном Харбине в самые первые годы существования города, считался не эмигрантами, а колонизаторами китайского Харбина. Ими были в основном строители КВЖД и их семьи.

Впоследствии число русских в Китае резко выросло за счет политических и социальных потрясений, происходивших в России в 20-е гг. XX в. Беженцы из Сибири и Дальнего Востока наводнили Харбин и Шанхай [4], [7], [8], [12].

В 2005 г. в г. Пекине в издательстве «Китайская молодежь» были опубликованы десять томов эмигрантской русской литературы в Китае. Это произошло благодаря усилиям профессора Цицикарского университета, члена Союза писателей России, заместителя председателя правления Амурской областной общественной писательской организации, почетного доктора Воронежской технологической академии, кавалера Ордена Дружбы России Ли Яньлина.

Как пишет И. Рогачев, чрезвычайный и полномочный посол Российской Федерации в Китайской Народной Республике, «судьба тесно связала Ли Яньлина с нашими соотечественниками, он с детства полюбил русский язык, культуру и литературу. Пронеся эту любовь через всю жизнь, от первых уроков у русской эмигрантки в Харбине, через студенческие, а затем преподавательские годы на факультете русского языка в Хэйлунцзянском университете, через суровые испытания т. н. трудового перевоспитания в годы „культурной революции“, Ли Яньлин уже в зрелом возрасте обратился к поэзии и начал писать стихи. Самое удивительное то, что стихи были на русском языке, талантливо сочетающие в себе восточные и европейские традиции. Российская литературная общественность не оставила сборники Ли Яньлина без внимания: первым из китайских литераторов он был принят в Союз писателей России» [10, с. 1–3].

Собрание сочинений эмигрантской литературы Китая – это итог почти 40-летней кропотливой работы Ли Яньлина по сбору материалов о жизни и творчестве русских писателей-эмигрантов в этой стране, преимущественно в Харбине и Шанхае. Огромен его личный вклад в дело возвращения этого творческого наследия российскому читателю.

Наша статья посвящена обзору и изучению произведений, включенных им в последний, 10-й, том под названием «Сладкое или горькое». Это короткие рассказы А. Ненцинского, романы А. Шампли «Дорога в Шанхай» и Д. Петрова «Голубая ласточка», повесть А. Светланского «Бегство из рая», которая фактически представляет собой описание пути беженца из «советского рая», главного героя Виктора Ивановича. «Всем известно, господа, какой процент крестьянского населения имела Россия. А что сделала с ними Советская Власть? Отняла все ими нажитое, включительно до курицы и яйца. Так называемое раскулачивание проделала (стиль оригинала сохранен. – Р. Ж.) и добрую половину всех крестьян выслала в отдаленные местности на север, на съедение мошке. А сколько – бегут. Спаслись бы где-либо. Расстреливают их так много... На границе попадают. Из города тоже бегут: есть нечего и жить нельзя с людьми, у которых нет ничего хорошего в душе. Бежал, вот, я сам. Пережить пришлось в дороге разных опасных моментов много, а горя сколько перенес...» [10, с. 453].

Повествование ведется от первого лица, беженца Виктора Ивановича, подробно и скорбно описывающего все несчастья, невзгоды бегущего от новой власти человека, ведомого только одним – страхом за свою жизнь. И в конце своей речи он говорит: «Беженская волна из русских людей прибывает и страдания их увеличиваются. Всюду депрессия и депрессия... Нет работухи сейчас и не видно впереди ее. Где бы я не был, куда ни пошел бы – всюду лезут в голову мысли такие: – Бегут все. Спасти бы жизнь – еще немножко пожить на свете... А антихристы (большевики) день и ночь сговариваются: уничтожить бы скорей все живущее теперь и насадить новое... Говорят они люду всему пролетарскому: – Идите к нам – у нас рай земной скоро будет; люду буржуазному чиновному – возьмите у нас зерна побольше, лесу лучшего, нефти жирной, рыбки свежей, сардинок разных и еще, что хотите, – отдадим, не пожалеем... Валюты бы нам побольше – Коминтерн у нас в нужде. Да вот демпинг советский крепнет и ширится... Депрессия

спокойно спать никому не дает...<...> Жаль мне родного народа. Не выдержал я и решил: принесли меня сюда волны беженские, а унесут отсюда пусть волны речные... Прихожу вот я к реке этой многоводной. День праздничный. Смотрю, людей много. Отошел я в сторону, выглядел место хорошее, где вода быстрее течет и глубже дном оно, и думаю: а теперь повернусь назад, попрощаюсь с большим шумным городом» [10, с. 498–499].

Метафорическое «рай земной» в отношении советской власти, не принятой им, а потому отторгающей от жизни вообще, смещается к «раю небесному» как последней обители униженного и страдающего нравственно за поруганное антихристами Отечество.

Заключительные строки повести «Вижу и слышу я – всюду одна мысль у русских людей: вернуться бы на Родину, Русь святую, скорей, да и тело Архипастыря перевести в Кремль...» передают основную идею – невозможно добровольно покинуть рай, отсюда можно быть только изгнанным. Рефреном звучит мысль о возможном возвращении на Родину, как в произведениях поэтов и прозаиков европейского зарубежья.

М. Гамза справедливо пишет в своей статье о финале русских беженцев в Китае, что, во-первых, беженцы из России являлись простыми служащими, в основном из г. Харбина, а также из поселений КВЖД, в которых проживали русские эмигранты при строительстве железной дороги. А потому, как он считает, они были вынуждены в своей повседневной жизни, прежде всего в быту, стремиться адаптироваться к новой жизни вкупе с естественным желанием консервации прежнего, русского, устоя. Эти тенденции одновременной адаптации и консервации неизбежно должны были каким-то образом сочетаться друг с другом.

В Европе русская эмиграция освоилась сразу, была более многочисленной, а потому смогла намного быстрее освоиться и осесть там. Можно согласиться с М. Гамзой, что «модель бытования русской эмиграции на Западе была иной...». Действительно, соседний Китай для русских представлял «азиатскую» страну, в которой сама политическая и экономическая ситуация складывалась не настолько благоприятной для признания ее второй родиной. Поэтому нельзя было ожидать того, чтобы русские беженцы и их дети пустили в Китае корни, как это случилось с эмигрантами в той же Европе.

Сыграла большую роль и политическая обстановка пограничных государств – Советской России и Китая. Власти этих двух стран, объединившись, солидаризировались в желании покончить с прежним царским режимом. Именно в этот переломный период смены власти Харбин и Шанхай не укрепились «на карте рассеяния русской диаспоры». Китай не стал «землей обетованной» для тех, кто бежал сюда от революции. Поэтому китайская эмиграция русских закончилась их исходом в другие страны и на иные континенты. Исследователи истории русской эмиграции в Китае отмечают, что к 1960-м гг. русских здесь почти не осталось в связи с их ассимиляцией и отъездом.

При повторной эмиграции в Северную Америку или Австралию эмигранты первого поколения, ставшие таковыми в Китае, старались не забывать о своей Родине. Русские пытались сохранить чувство патриотизма, несмотря на все невзгоды и неудачи (может быть, именно из-за них), оставаться «русскими» по языку, вере, образу жизни, мысли и воспитывать «русскость» в своих детях. Иное наблюдалось у тех, кто пережил репатриацию в Советский Союз. Они, будучи автоматически превращенными из опального статуса «эмигрантов» в не менее опасных «предателей», старались сохранять и (до последних лет советской власти – тайно) передавать следующим поколениям осознание своей особой принадлежности к харбинцам, или «русским из Китая» [3].

В. Г. Шаронова в книге «История русской эмиграции в Китае» пишет, что люди, бежавшие от новой, советской, власти в 1917 – начале 1920-х гг., имели все основания, в том числе и моральные, называться «беженцами». Ведь беженцы – это те, кто спасался от голода, физического уничтожения, лишений и тюремного заключения. Завершилось

это тем, что после ратификации декрета РСФСР 1921 г. о лишении белоэмигрантов российского гражданства «дверь в Россию для них была захлопнута и изнутри [13, с. 219].

В. Г. Шаронова также отмечает, что по своему социальному составу русская эмиграция в Китае отличалась от европейской. В китайской эмиграции были в основном военные, служащие КВЖД, торговый люд, белоказаки и представители среднего класса; здесь не было членов царского дома Романовых, великих князей и прочих представителей знати (однако несколько человек из титулованной аристократии также оказались в «азиатском» изгнании).

Соседний с Забайкальем и Приамурьем Харбин стал прибежищем для многих сотен русских людей. Среди них были белоказаки, разбитые и уничтоженные морально остатки колчаковской армии и т. д., бывшие служащие КВЖД, торговцы, несогласные с новыми идеалами советской России, крестьяне, казаки, священники и попы, инородцы-буряты, буддийские священнослужители (ламы), напуганные «красным террором» новой власти. Некоторые из них переходили границу ночью, заплатив последние деньги китайцам-проводникам. Газеты писали: «...состав русской колонии изменился в Харбине ныне до неузнаваемости. Вместо богатого железнодорожника, ныне наполовину вытесненного туземцами, вместо целого корпуса хорошо оплачиваемой пограничной стражи, вместо множества русских колониальных чиновников с завидными окладами казенного содержания и, наконец, вместо огромных кадров тыловых „прожигателей жизни” военного времени преобладающим типом „покупателя” стал полуголодный „беженец”, питающийся чуть ли не собственными внутренностями» [13, с. 219].

Положение беженцев было ужасным еще и потому, что их вылавливали при содействии китайских властей и отправляли обратно в СССР. «Через час я был у отправлявшегося в СССР поезда. Под большим конвоем солдат привели к поезду до 20 человек беженцев. Среди них были женщины и дети. У всех вид был измученный, ужасный. У женщин были заплаканные глаза...» [10, с. 481]. Люди, особенно женщины, на коленях умоляли начальника конвоя не отправлять их назад, в Советы, ведь их там расстреляют. Виктору Ивановичу одна из беженок рассказала о том, что консул советский «...пиры устраивает. Начальников всех китайских приглашает. Хорошо он их угощает, а потом речи им такие говорит: русских беженцев, мол, надо назад отправлять в СССР, так как они все воры или мошенники, что, мол, хорошие, честные люди из Советов не бегут, что если Вы, мол, будете разрешать жить в Китае этим уголовным преступникам, то они вас, мол, убьют. И говорит он им, говорит... Власти китайские смотрят: оборванные, худые, измученные, страшные эти беженцы. Как их узнать: хорошие они или плохие люди – ну и высылают, вот, назад. Горе наше... За что нас Бог так наказывает...» [10, с. 482].

Описание этих митарств беженцев настолько убедительно и отлично от художественного вымысла, что любой читающий, проникнувшись состраданием к этим несчастным, мог бы спросить: «Какое же это бегство из рая? Это бегство из ада!».

Однако автор, чья повесть написана в жанре дневниковых записей, имел в виду образ Родины, который предстал раздвоенным, разительно отличающимся от образа той страны, в которой они прожили до революции 1917 г. настоящую свою жизнь, «почти как в раю». Образ иной, большевистской России – это уже не рай, хотя новое правительство и обещает рай земной: «у нас рай земной скоро будет...». Но рая земного, как известно, не бывает.

А. Светланский использовал такой литературоведческий прием, как антитеза (от др.-греч. ἀντίθεσις «противопоставление»), который сродни риторическому противопоставлению. Антитеза как яркая стилистическая фигура контраста в ораторской или художественной речи заключается в контрастировании понятий, положений, образов, состояний, иногда резко. Поэтому реалистично жестокой представляется судьба беженцев, изгнанных из рая и прошедших через адское чистилище бегства. Добровольно рай

не покидают, оттуда можно быть только изгнанным. А бежали из советского «рая», «земного рая», которого не бывает, мечтая попасть уже в конце своего пути в небесный рай, даже посредством самоубийства.

Противопоставление образов России, преломленное в названии повести, – это не только художественный прием, но и создание знаковой ситуации, характерной для той эпохи и описанной в этом литературном произведении. Образ Родины в качестве смыслового значения основной идеи повести «Бегство из рая» постепенно вырисовывается почти в каждой ее строке. Герой бежит из-за боязни быть физически уничтоженным, однако при этом его раздирают не менее жестокие страдания по покинутой им Родине. Его любовь к Отчизне так же бесконечна, как нескончаемы его страдания и непростительны его бегство «из рая», жизнь вдали от Родины. Русский человек и Россия неделимы, неразделимы, а если и случится разлука, то и сама жизнь уже в тягость.

Широко известны слова А. А. Ахматовой, которая однажды сказала: «Вы заметили, что с ними со всеми происходит в эмиграции? Пока Саша Черный жил в Петербурге, хуже города и на свете не было. Пошлость, мещанство, смрад. Он уехал. И оказалось, что Петербург – это рай. Нету ни Парижа, ни Средиземного моря – один Петербург прекрасен».

Желание запечатлеть в своей памяти образ Родины у эмигрантов, поневоле оказавшихся беженцами, по-видимому, рефлексировало в описании чувств, переживаний и мыслей. Выразить это им можно было посредством литературного творчества.

Необходимо согласиться с мнением о том, что русская эмиграция, желавшая сохранить свое национальное лицо, нуждалась более других в литературе. Бежавшие изгнанники «унесли» с собой свою Россию, в большинстве случаев горячо любимую, воплотив образ Родины в своих произведениях именно такой, какой ее не могли (и не желали) нарисовать советские писатели [15]. Об этом же пишет Н. Г. Архипова: «Однако Китай никогда не являлся для семейских „землей обетованной“, старообрядцы никогда не стремились найти окончательного пристанища в Китае...» [1, с. 67].

В. Г. Шаронова считает, что эмигранты в Китае старались быть в курсе всех новостей с Родины. Наиболее популярными в те годы были эмигрантские газеты «Шанхайская заря» и «Слово»; издавалась литературно-художественная периодика – еженедельники «Рубеж», где печатались произведения литераторов русского зарубежья, и «Прожектор», журнал «Современная женщина» и т. д.

Было много журналов для детей: «Первые шаги», «Ласточка», «Друг гимназиста». Существовали также и духовные журналы «Хлеб небесный», «Китайский благовестник», «Светоч Владимиро-Богородицкого монастыря» и др. Кроме периодики, выпускалось множество произведений художественной литературы: зарубежных авторов и эмигрантских писателей [13, с. 228].

Вероятно, все эти издания представляли собой для русского зарубежья некую трибуну, когда именно Харбин превратился в своего рода центр, где русские имели возможность попытаться сохранить традиции своей культуры. В своих произведениях они старались воссоздать образ покинутой ими России, прежней страны, где, как им грезилось, присутствовал незримый дух «русскости». «Китай и, в особенности, Харбин предоставили эмигрантам шанс остаться русскими, пережить и изжить, насколько это возможно, трагедию исхода» [5, с. 129].

Резюме. Повесть А. Светланского «Бегство из рая» представляет собой почти автобиографическое сочинение в жанре дневниковых записей о пережитом. Высвечивается образ Родины – покинутой им, страдающей и измученной России. Метод структурно-семиотического анализа текста данного произведения позволил закрепить и описать наличие метафорической реализации образа России как Родины, этой «земли обетованной», рая на земле в противовес обещанному «советскому раю».

ЛИТЕРАТУРА

1. *Архипова Н. Г.* Рассказы об эмиграции в Китай в диалектном дискурсе семейских старообрядцев Амурской области // Научный диалог. – 2014. – № 4(28). – С. 58–73.
2. *Аурилене Е. Е.* Русские в Маньчжоу Го: «свои» и «чужие» // Родина. – 2012. – № 12. – С. 137–140.
3. *Гамза М.* О системах ценностей русской эмиграции в Китае [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://magazines.russ.ru/nlo/2014/3/23g.html>.
4. *Дударенок С. М.* Научная хроника // Сборник материалов Второй Международной научной конференции. – Владивосток, 2017. – С. 168–172.
5. *Забияко А. А., Забияко А. П.* Исторический опыт Гражданской войны в произведениях писателей-эмигрантов русского Харбина // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2013. – № 5. – С. 123–130.
6. *Забияко А. А.* Проза харбинского писателя Бориса Юльского в контексте художественной этнографии дальневосточного зарубежья // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2015. – № 2. – С. 91–99.
7. *Забияко А. А., Эфендиева Г. В.* Меж двух миров: русские писатели в Маньчжурии. – Благовещенск : Изд-во Амур. гос. ун-та, 2009. – 352 с.
8. *Забияко А. П.* Порубежье // Россия и Китай на дальневосточных рубежах. Русские и китайцы: региональные проблемы взаимодействия : сборник материалов Международной научно-практической конференции. Вып. 9. – Благовещенск, 2010. – С. 5–11.
9. *Кириллова Е. О.* Переплетение культурных пространств Востока и Запада в творчестве писателя русского зарубежья Б. Юльского // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. – № 5. – С. 81–89.
10. *Литература русских эмигрантов в Китае* : в 10 т. Т. 10 : Сладкое или горькое. – Пекин : Китайская молодежь, 2005. – 500 с.
11. *Логунова З. П.* Без экстерриториальности и гражданства (феномен русского дальневосточного зарубежья – русская колония Харбин) (конец XIX – середина XX века) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.amgpgu.ru/upload/iblock/6c1/logunova_z_p_bez_eksterritorialnosti_i_grazhdanstva_fenomen_russkogo_dalnevostochnogo_zarubezhya_rus.pdf.
12. *Сборник «Владивосток – точка возвращения: прошлое и настоящее русской эмиграции* / отв. ред. С. М. Дударенок, М. А. Тулиглович. – Владивосток, 2016. – 402 с.
13. *Шаронова В. Г.* История русской эмиграции в Китае. – М. : Изд-во гуманитарных инициатив, 2015. – 512 с.
14. *Щербаков М.* Корень жизни : сборник рассказов. – Шанхай : Врата, 1943. – 236 с.
15. *Эмигрантская литература* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://shollsoch.ru/2018/03/20>.

Статья поступила в редакцию 30.09.2019

REFERENCES

1. *Arhipova N. G.* Rassказы ob emigracii v Kitaj v dialektnom diskurse semejskikh staroobryadcev Amurskoj oblasti // Nauchnyj dialog. – 2014. – № 4(28). – S. 58–73.
2. *Aurilene E. E.* Russkie v Man'chzhou Go: «svoi» i «chuzhie» // Rodina. – 2012. – № 12. – S. 137–140.
3. *Gamza M.* O sistemah cennostej russkoj emigracii v Kitae [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://magazines.russ.ru/nlo/2014/3/23g.html>.
4. *Dudarenok S. M.* Nauchnaya hronika // Sbornik materialov Vtoroj Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. – Vladivostok, 2017. – S. 168–172.
5. *Zabiyako A. A., Zabiyako A. P.* Istoricheskij opyt Grazhdanskoj vojny v proizvedeniyah pisatelej-emigrantov russkogo Harbina // Gumanitarnye issledovaniya v Vostochnoj Sibiri i na Dal'nem Vostoke. – 2013. – № 5. – S. 123–130.
6. *Zabiyako A. A.* Proza harbinskogo pisatelya Borisa Yul'skogo v kontekste hudozhestvennoj etnografii dal'nevostochnogo zarubezh'ya // Gumanitarnye issledovaniya v Vostochnoj Sibiri i na Dal'nem Vostoke. – 2015. – № 2. – S. 91–99.
7. *Zabiyako A. A., Efendieva G. V.* Mez dvuh mirov: russkie pisateli v Man'chzhurii. – Blagoveshchensk : Izd-vo Amur. gos. un-ta, 2009. – 352 s.

8. *Zabiyako A. P. Porubezh'e* // Rossiya i Kitaj na dal'nevostochnih rubezhah. Russkie i kitajcy: regio-nal'nye problemy vzaimodejstviya : sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Vyp. 9. – Blagoveshchensk, 2010. – S. 5–11.
9. *Kirilova E. O. Pereplenie kul'turnyh prostranstv Vostoka i Zapada v tvorchestve pisatelya russkogo zarubezh'ya B. Yul'skogo* // Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta. – 2016. – № 5. – S. 81–89.
10. *Literatura* russkih emigrantov v Kitae : v 10 t. T. 10 : Sladkoe ili gor'koe. – Pekin : Kitajskaya molodezh', 2005. – 500 s.
11. *Logunova Z. P. Bez eksterritorial'nosti i grazhdanstva (fenomen russkogo dal'nevostochnogo zarubezh'ya – russkaya koloniya Harbin) (konec XIX – seredina XX veka)* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: http://www.amgpgu.ru/upload/iblock/6c1/logunova_z_p_bez_eksterritorialnosti_i_grazhdanstva_fenomen_russkogo-dalnevostochnogo_zarubezhya_rus.pdf.
12. *Sbornik «Vladivostok – tochka vozvrashcheniya: proshloe i nastoyashchee russkoj emigracii / otv. red. S. M. Dudarenok, M. A. Tuliglovich.* – Vladivostok, 2016. – 402 s.
13. *Sharonova V. G. Istoriya russkoj emigracii v Kitae.* – M. : Izd-vo gumanitarnyh iniciativ, 2015. – 512 s.
14. *Shcherbakov M. Koren' zhizni : sbornik rasskazov.* – Shanhaj : Vrata, 1943. – 236 s.
15. *Emigrantskaya literatura* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://shollsoch.ru/2018/03/20>.

The article was contributed on September 30, 2019

Сведения об авторе

Жамсаранова Раиса Гандыбаловна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры китайского языка Забайкальского государственного университета, г. Чита, Россия; e-mail: rebeca_zab@mail.ru

Author information

Zhamsaranova, Raisa Gandybalovna – Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Chinese Language, Transbaikal State University, Chita, Russia; e-mail: rebeca_zab@mail.ru

М. И. Журина

**А. С. ПУШКИН В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ТКАНИ РОМАНА
М. ГОРЬКОГО «ЖИЗНЬ КЛИМА САМГИНА»**

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

Аннотация. В статье анализируются моменты пушкинского «присутствия» и проявления его творческой индивидуальности в художественной структуре романа «Жизнь Клима Самгина» М. Горького. Исследование, посвященное изучению творческого облика А. С. Пушкина, возникающего на основе ранее не рассмотренных литературоведами отсылок к его наследию и биографии в тексте произведения М. Горького, актуально в особенности в год 220-летия со дня рождения великого русского поэта. Обращение к нему позволяет определить личностные черты центрального героя и второстепенных персонажей книги, способствует раскрытию авторской позиции итогового романа М. Горького.

Ключевые слова: *Пушкин, Горький, «Жизнь Клима Самгина», поэтика.*

М. I. Zhurina

**A. PUSHKIN IN THE LITERARY TEXT OF THE NOVEL
«THE LIFE OF KLIM SAMGIN» BY M. GORKY**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article analyzes A. Pushkin's «presence» and manifestations of the poet's individuality in the artistic structure of the novel «The Life of Klim Samgin» by M. Gorky. The study of the creative image of A. Pushkin, arising on the basis of references to his legacy and biography not previously considered by literary critics in M. Gorky's text, is particularly relevant in connection with the 220th anniversary of the great Russian poet. The image of Pushkin in M. Gorky's text helps to define the personality traits of the main character and minor characters, contributes to the disclosure of Gorky's philosophy in his last novel.

Keywords: *Pushkin, Gorky, «The Life of Klim Samgin», poetics.*

Актуальность исследуемой проблемы определяется интересом современного литературоведения к поэтике интертекстуальности [2], [8], [11], открывающей смысловую многомерность художественного произведения. Цель исследования состоит в изучении роли цитат, реминисценций, отсылок к фактам биографии А. С. Пушкина, упоминаний произведений, созданных на основе пушкинских, – словом, различных форм пушкинского «присутствия» в тексте романа «Жизнь Клима Самгина» М. Горького.

Материал и методика исследований. Выбор материала исследования – незавершенного романа М. Горького «Жизнь Клима Самгина» – обусловлен итоговым для писателя характером произведения, особенно примечательного, по замечанию С. Д. Балухатого, «в ряду беллетристических отражений мыслей самого Горького о Пушкине» [1, с. 92]. Методика исследования опирается на текстологический структурно-семантический анализ этого романа в аспекте творческого диалога с наследием А. С. Пушкина. В работе над

статьей нашли применение сравнительно-сопоставительный, системно-структурный, историко-генетический методы исследования.

Результаты исследований и их обсуждение. Проблема интертекста в полифоническом романе «Жизнь Клима Самгина» не раз привлекала внимание литературоведов XX–XXI вв. Одним из первых к вопросу «Пушкин и Горький» обратился С. Д. Балухатый [1], собравший в 30-е гг. XX в. высказывания М. Горького из статей, писем, художественных произведений, включая три примера из романа «Жизнь Клима Самгина». О «беспрецедентном обилии литературных фактов» [3, с. 249] писал в 70-е гг. XX в. И. И. Вайнберг: «Л. Толстой, его произведения и их герои прямо и косвенно упоминаются в романе на 103 страницах, Леонид Андреев – на 53, Достоевский – на 51, Некрасов – на 44, Пушкин – на 39, Чехов – на 35, Гоголь, Мопассан, Федор Соллогуб – на 27, Мережковский – на 26, Шекспир – на 23, Герцен, Брюсов – на 19» [3, с. 249]. В 90-е гг. XX в. Л. А. Колобаева, анализируя повествовательную структуру романа и рассматривая проблему автора и героя, отсылает к трагедии А. С. Пушкина «Борис Годунов»: «Мотив „мальчика“, восходящий к известному пушкинскому (мотив трагической вины героя в „Борисе Годунове“), становится у Самгина кардинальным свойством его мировосприятия – скептицизма, стремления прошедшие перед его глазами, но неудобные для него факты и явления объявлять иллюзией, действительностью несостоявшейся или недолжной, тем самым снимая всякую ответственность за них с себя самого» [7, с. 295].

Мысль о близости горьковского текста «Борису Годунову» А. С. Пушкина развивается в книге Л. Ф. Киселевой «Пушкин в мире русской прозы XX века». В ней уникальность романа «Жизнь Клима Самгина» объясняется творческим восприятием пушкинских открытий: «А позиция автора в композиции горьковского произведения совсем уж пименовская. Из чего и проистекает удивительная структура этого совершенно необычного и для Горького, и для русской литературы произведения» [6, с. 73]. Особую значимость «Бориса Годунова» в художественном мышлении М. Горького подчеркивает и тот факт, что из всех пушкинских произведений именно эта трагедия содержит больше всего помет в его личном издании «Сочинений и писем А. С. Пушкина». Насчитав, что «стихи Пушкина и его имя возникают более сорока раз» [6, с. 135] в горьковском произведении, Л. Ф. Киселева утверждает: «еще много пушкинских „следов“ в темах, мотивах, образах можно выявлять из произведений Горького, и особенно из „Жизни Клима Самгина“» [6, с. 150].

В 2010-е гг. Т. В. Савинкова, рассматривая изображение М. Горьким событий Кровавого воскресенья в «прощальном» [5] романе в контексте поэмы «Медный всадник» А. С. Пушкина, определяет горьковское произведение как «интертекст, способствующий „самовозрастанию смысла текста“» [12, с. 594]. Новаторский характер романа писателя, стоящего у истоков русского постмодернизма, раскрывается в работе А. К. Пейковой: «М. Горький намного раньше В. Пелевина и Т. Толстой показал человека утратившим единственную истину и потерявшим дорогу в жизни. К такому взгляду на человека русская литература придет только в конце XX века» [9, с. 340]. Исследователь обнаруживает интертекстуальные связи романа М. Горького, литературную аллюзию на повесть А. Платонова «Котлован».

Однако, как показывает историография обозначенной проблемы, далеко не все моменты пушкинского «присутствия» в романе М. Горького оказались в поле исследовательского интереса и в силу этого обстоятельства нуждаются в детальном рассмотрении.

Первая отсылка к А. С. Пушкину в романе «Жизнь Клима Самгина» встречается в изображении детских лет главного героя: бабушка, которую «никто не любил» [4, т. 11, с. 21], и Клим, привыкший «выдумывать себя» [4, т. 11, с. 13], «догадался, что неплохо сделает, показывая, что только он любит одинокую старушку» [4, т. 11, с. 21], бабушка отвела его к своему дому. Наблюдательный мальчик видел, что среди «двора сидела собака, выку-

сывая из хвоста репейник. И старичок с рисунка из надоевшей Климу „Сказки о рыбаке и рыбке” – такой же лохматый ..., как собака, – сидя на ступенях крыльца, жевал хлеб с зеленым луком» [4, т. 11, с. 21]. Пушкинские ассоциации с детства возникают в сознании героя. Однако пушкинское «чудо» с ним не происходит, волшебный мир поэта остается непостижимым для него. И «Сказка о рыбаке и рыбке», любимая многими и, конечно же, М. Горьким, в восприятии Клина предстает «надоевшей». Герой изначально противопоставлен и Пушкину, и автору. Так воплощается замысел М. Горького, стремившегося «изобразить в лице Самгина ... интеллигента средней стоимости» [4, т. 11, с. 528], которому «происхождение и воспитание внушают ... высокое мнение о силе и оригинальности своего интеллекта и, совершенно скрывая его дилетантство, – развивают в нем честолюбивые желания быть чем-либо в жизни» [4, т. 11, с. 525]. Упоминание «Сказки о рыбаке и рыбке», связанной с эффектом возвращения к «разбитому корыту», в самом начале жизненной судьбы героя дает возможность предположить ее вероятно трагический финал.

Образ сказочного старика еще дважды встречается на страницах романа. Став свидетелем событий Кровавого воскресенья (1905), Самгин, увлеченный толпой, оказался «у дома, где жил и умер Пушкин» [4, т. 12, с. 527], и увидел изумленного старика из «Сказки о рыбаке и рыбке» с обломком кирпича в руке. Образ старого человека, который «стучал камнем в стену дома, где жил и умер Пушкин» [4, т. 12, с. 541–542], включается героем в текст нескольких докладов, рассказывающих о случившемся Девятого января. Самгинское прикосновение к А. С. Пушкину позволяет «после каждого доклада» ощущать «себя умнее, значительней» [4, т. 12, с. 542]. Отстраняясь от действительности, герой внутренне примиряется с ней: «чем более красиво рисует он все то, что видел, – тем менее страшным становится оно для него» [4, т. 12, с. 542]. Гипертрофированное «я» Самгина, неоправданно высокое самомнение показываются М. Горьким уже после первого рассказа. Старания «выдержать тон объективного свидетеля, ... человека, которому дорога только правда, какова бы она ни была» [4, т. 12, с. 539], соседствуют у героя с озлобленностью, стремлением «попугать людей». Все это контрастирует с пушкинским, пименовским принципом повествования, чуждым Самгину и препятствующим подлинному возвышению. Творческий диалог с А. С. Пушкиным у него не складывается.

Обращение к поэзии А. С. Пушкина заставляет героя ставить перед собой вопросы, ответы на которые он так и не обретает. Ночью в именье Отрадное, надеясь на появление Марины Зотовой, Клим вспоминает строчку из его произведения «Стихи, сочиненные ночью во время бессонницы» (1830): «...вокруг уже слишком тихо для человека. Следовало бы, чтоб стучал маятник часов, действовал червяк-древоточец, чувствовалась бы „жизни мышья беготня”» [4, т. 13, с. 264]. Жизнь, смысл которой постоянно ускользает от главного персонажа, сводится к путанному, беспорядочному, суматошному мельканью, «мышья беготне». Тема смысла жизни, обозначенная словами А. С. Пушкина, не раз возникает в романе М. Горького. В день похорон супруга Елизаветы Спивак, думая о скоротечности человеческого существования, Самгин находит «чужие слова»: «...дар случайный // Жизнь – зачем ты мне дана?» [4, т. 12, с. 269]. Лютов в разговоре с Климом приводит восходящий к стихотворению А. С. Пушкина и поэтическим откликам на него каламбур: «Жизнь для лжи-зни нам дана» [4, т. 12, с. 444], отметив приставку к слову *жизнь* – букву «люди». Эту же строчку, но уже без приставки, Самгин слышит в поезде от поручика Трифонова. Иллюзорность существования, самообман индивидуализма, тягостное осознание собственной жизни как «лжежизни» характерны для многих персонажей романа.

А. С. Пушкин в среде персонажей романа «Жизнь Клима Самгина» «становится» свидетелем того, как в народе растет недовольство. После катастрофических событий 1896 г. на Ходынском поле Клим слышит: «У памятника Пушкину кто-то говорил небольшой кучке людей:

– Нет, вы подумайте обо всем порядке нашей жизни, как нами управляют, например...» [4, т. 11, с. 452].

Памятник А. С. Пушкину в г. Москве работы А. М. Опекушина, а вслед за ним и образ великого поэта опосредованно, через строчки из стихотворения А. М. Жемчужникова «Памятник Пушкину», написанного в год открытия монумента (1880), снова появляются в романе. Однако в контексте самгинских рассуждений цитата из произведения А. М. Жемчужникова, направленного против кичливости «любовью к Отечеству», компрометирующей понятие патриотизма, приобретает иной смысл. «Полторы строки Жемчужникова: ... в наши времена // Тот честный человек, кто родину не любит...» [4, т. 14, с. 90], ставшие итогом обозрения русской прессы, находящегося в г. Париже героя, обличают его лжепатриотизм.

Отсылки к произведениям, образам, созданным на основе творчества А. С. Пушкина, также характеризуют художественную структуру романа «Жизнь Клима Самгина». В день объявления манифеста, 17 октября 1905 г., в зале московской гостиницы Самгин слышит исполнение «Дубинушки» Ф. Шаляпиным. Вспоминая, как видел этого артиста «в царских одеждах трагического царя Бориса» [4, т. 12, с. 607] в опере М. П. Мусоргского, написанной по мотивам одноименной трагедии А. С. Пушкина, в роли Олоферна из оперы А. Н. Серова «Юдифь», Ивана Грозного из «Псковитянки» Н. А. Римского-Корсакова, Мефистофеля из «Фауста» Ш. Гуно, герой пришел к выводу, что «таким ... еще никогда не слышал этот неисчерпаемый голос» «потрясающей силы» [4, т. 12, с. 607]. Однако всеобщее ликование не распространяется на Самгина, напряженно и тревожно воспринимающего народную песню, «все более застывая в жутком холоде» [4, т. 12, с. 608].

Литературно-оперный образ позволяет ему верно подметить бесполезность, «выдуманность» рекомендовавшегося земгоргусаром Пальцева: «Говорил он так, что было ясно: думает не о том, что говорит. Самгин присмотрелся к его круглому лицу с бородавкой над правой бровью и подумал, что с таким лицом артисты в опере „Борис Годунов” поют роль Дмитрия» [4, т. 14, с. 392]. Столь же надуманной, бесцельной представляется и деятельность самого Клима Самгина, члена организации «Союз городов». Основывая на принципе «зеркальности» систему действующих лиц романа, автор окружает своего героя множеством отражений, выделяющих его черты личности. Рассуждая о других, он дает оценку себе.

Биографические сведения об А. С. Пушкине и его современниках в рассуждениях Клима становятся средством самохарактеристики героя. Накануне Первой мировой войны, возвращаясь из ресторана «Вена», Самгин задержался у памятника Николаю I, установленного на Исаакиевской площади в 1856–1859 гг. «Снисходительно» глядя «на конную фигуру царя в золотом шлеме», он размышлял: «Это не самая плохая из историй борьбы королей с дворянством. Король и дворянство... Завоевал трон, истребив лучших дворян. Тридцать лет царствовал. Держал в своих руках судьбу Пушкина» [4, т. 14, с. 336]. Изображая жизнь великого поэта не с лучшей стороны, Самгин дает повод усомниться в авторитете Пушкина, пытаясь таким образом утвердиться в собственной значимости.

Пушкинские слова и выражения Самгин часто применяет при передаче своего видения ситуации. Когда Валентин Безбедов самозабвенно рассказывает о голубиной охоте, Клим, перефразируя мысль поэта, констатирует: «Случай, когда глупость возвышается до поэзии» [4, т. 13, с. 208]. Как известно, А. С. Пушкин в мае 1826 г. полшутя писал П. А. Вяземскому: «А поэзия, прости Господи, должна быть глуповата» [10, с. 12]. Видя в каждом человеке «систему фраз», герой с юных лет тяготится признанием того, «что его слова звучат отдаленным эхом чужих», но «способности создания своих слов» [4, т. 11, с. 100] так и не обретает.

Редкие моменты благодушия в жизни Клима также связаны с А. С. Пушкиным. Отмечая «добродушную преданность» домоправительницы Анфимьевны, считая ее «чело-

веком для других», он «вспомнил Таню Куликову, няньку – бабушку Дронова, нянек Пушкина и других больших русских людей» [4, т. 12, с. 177].

Не только центральный герой романа, но и другие – второстепенные и эпизодические – цитируют стихи и прозу А. С. Пушкина, прибегая к его авторитетным суждениям. Гения русской словесности любят Владимир Лютов и Захар Деспамес, напевают Елизавета Спивак и писатель Нестор Катин, его строчки приводят Варвара Антипова, Иван Дронов и (с неточностями) аристократ Игорь Туробоев. А. С. Пушкин близок Безбедову, отнесен к числу великомучеников духа и ряду лиц, открывающих XIX в. эпизодическими персонажами романа, превосходно владеющими искусством красноречия [6].

Пушкинские строки определяют мировоззрение гимназиста, а впоследствии доктора Константина Макарова. Глядя, как два щеголя выводят под руки старуху-губернаторшу, он иронично заключает: «Пушкин прав: „Сладостное внимание женщин – почти единственная цель наших усилий”» [4, т. 11, с. 100]. Цитата из незавершенного романа «Арап Петра Великого» вместе с легендой, «что ангелы, нисходя с небес, имели романы с дочерьми человеческими» [4, т. 11, с. 101]; книгой неизвестного автора «Триумфы женщины», убеждавшего, что «высота культуры определяется отношением к женщине» [4, т. 11, с. 122], утверждениями, «что женщина родит мужчину ... для женщины» [4, т. 11, с. 353] и «культура возникла из матриархата» [4, т. 11, с. 354], позволяют передать особенный взгляд Макарова на женщину, уважение и возвышенное отношение к ней.

Обращается к А. С. Пушкину и жена Клима, Варвара. Впечатления о погожем майском дне она выражает словами из стихотворения «Туча» (1835): «Как это прелестно у Лермонтова: „ликующий день”» [4, т. 12, с. 256]. Лирика пушкинских чувств близка героине во время их медового месяца на Кавказе. Любуясь Арагвой, она вспоминает поэтическое произведение «На холмах Грузии...». Но ощущение счастья оказывается недолговечным, и супруги становятся друг другу чужими людьми.

Стихи А. С. Пушкина звучат на улицах города Старая Русса. Встретив Клима с Дуняшей Стрешневой, «толстенький маленький человечек» пропел им: «Любви все возрасты покорны...» [4, т. 13, с. 124]. А потом, представившись Михайло Крыловым, у ее ног молил о прощении.

Резюме. Таким образом, творческая личность великого русского поэта, узнаваемая в цитатах, реминисценциях, биографических фактах, деталях, предметах, образах, ассоциативных связях, составляющих художественную ткань романа М. Горького «Жизнь Клима Самгина», играет в нем чрезвычайно важную роль. Обращение к А. С. Пушкину раскрывает характер главного героя и второстепенных действующих лиц. Противопоставленность сознания Клима Самгина пушкинскому мировосприятию создает представление о нем как о «потерянном» человеке, не нашедшем себя ни в любви, ни в семье, ни в деятельности. «Внутренняя потребность» в А. С. Пушкине, тяга к его миру художественной гармонии формируют духовные ориентиры автора романа в творческом осмыслении переломной для истории страны эпохи. Голос поэта, его опережающая время мысль слышатся на протяжении всего произведения, они объединяют представителей разных сословий и народов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Балухатый С. Д.* Горький о Пушкине // Литературная учеба. – 1937. – № 2. – С. 87–99.
2. *Безруков А. Н.* Поэтика интертекстуальности в творчестве Вен. Ерофеева «Москва – Петушки»: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.01. – Бирск, 2005. – 26 с.
3. *Вайнберг И. И.* За горьковской строкой: реальный факт и правда искусства в романе «Жизнь Клима Самгина». – М. : Сов. писатель, 1972. – 400 с.
4. *Горький М.* Собрание сочинений : в 16 т. / сост. и общ. ред. Н. Н. Жегалова. – М. : Правда, 1979.
5. *Горький – Чапыгину.* <Соренто> 1.V.26 // Литературное наследство. – 1963. – Т. 70. – С. 644–645.

6. Киселева Л. Ф. Пушкин в мире русской прозы XX века. – М. : Наследие, 1999. – 362 с.
7. Колобаева Л. А. «Жизнь Клима Самгина». Автор и герой // Горький и его эпоха : материалы и исследования. Вып. 3 : Неизвестный Горький. – М., 1994. – С. 287–300.
8. Кристева Ю. Избранные труды. Разрушение поэтики. – М. : РОССПЭН, 2004. – 652 с.
9. Пейкова А. К. Русская литература XX века в культурологическом аспекте: полемика ценностно-эстетических систем в литературе советской эпохи. – Чебоксары : Новое время, 2015. – 616 с.
10. Пушкин А. С. Письма, 1826–1830. Т. 2 / под ред. Б. Л. Модзалевского. – М. ; Л. : Гос. изд-во, 1928. – 578 с.
11. Пьеге-Гро Н. Введение в теорию интертекстуальности / общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 240 с.
12. Савинкова Т. В. Поэтика катастрофы в поэме А. Пушкина «Медный всадник» и романе М. Горького «Жизнь Клима Самгина» // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры : материалы XIII Конгресса Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы : в 15 т. Т. 14. – СПб., 2015. – С. 593–597.

Статья поступила в редакцию 16.09.2019

REFERENCES

1. Baluhatyj S. D. Gor'kij o Pushkine // Literaturnaya ucheba. – 1937. – № 2. – S. 87–99.
2. Bezrukov A. N. Poetika intertekstual'nosti v tvorchestve Ven. Erofeeva «Moskva – Petushki» : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.01. – Birk, 2005. – 26 s.
3. Vajnborg I. I. Za gor'kovskoj strokoj: real'nyj fakt i pravda iskusstva v romane «Zhizn' Klima Samgina». – М. : Sov. pisatel', 1972. – 400 s.
4. Gor'kij M. Sobranie sochinenij : v 16 t. / sost. i obshch. red. N. N. Zhegalova. – М. : Pravda, 1979.
5. Gor'kij – Chapyginu. <Sorento> 1.V.26 // Literaturnoe nasledstvo. – 1963. – Т. 70. – S. 644–645.
6. Kiseleva L. F. Pushkin v mire russkoj prozy XX veka. – М. : Nasledie, 1999. – 362 s.
7. Kolobaeva L. A. «Zhizn' Klima Samgina». Avtor i geroy // Gor'kij i ego epoha : materialy i issledovaniya. Вып. 3 : Neizvestnyj Gor'kij. – М., 1994. – С. 287–300.
8. Kristeva Yu. Izbrannye trudy. Razrushenie poetiki. – М. : ROSSPEN, 2004. – 652 s.
9. Pejnova A. K. Russkaya literatura XX veka v kul'turologicheskom aspekte: polemika cennostno-esteticheskikh sistem v literature sovetskoj epohi. – Cheboksary : Novoe vremya, 2015. – 616 s.
10. Pushkin A. S. Pis'ma, 1826–1830. Т. 2 / pod red. B. L. Modzalevskogo. – М. ; L. : Gos. izd-vo, 1928. – 578 s.
11. P'ege-Gro N. Vvedenie v teoriyu intertekstual'nosti / obshch. red. i vstup. st. G. K. Kosikova. – М. : Izd-vo LKI, 2008. – 240 s.
12. Savinkova T. V. Poetika katastrofy v poeme A. Pushkina «Mednyj vsadnik» i romane M. Gor'kogo «Zhizn' Klima Samgina» // Russkij yazyk i literatura v prostranstve mirovoj kul'tury : materialy XIII Kongressa Mezhdunarodnoj associacii prepodavatelej russkogo yazyka i literatury : v 15 t. Т. 14. – СПб., 2015. – С. 593–597.

The article was contributed on September 16, 2019

Сведения об авторе

Журина Марина Ивановна – кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и культурологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, e-mail.ru: ds52556@chebnet.com

Author information

Zhurina, Marina Ivanovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Literature and Cultural Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail.ru: ds52556@chebnet.com

Е. Н. Иванова¹, А. Е. Орлова¹, В. А. Данилова²

**ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
НЕКОТОРЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ ЦВЕТА,
ВХОДЯЩИХ ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СОЧЕТАНИЯ
(НА МАТЕРИАЛЕ РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКОВ)**

¹*Чувашская государственная сельскохозяйственная академия, г. Чебоксары, Россия*

²*Волжский филиал Московского автомобильно-дорожного государственного
технического университета (МАДИ), г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье представлен опыт анализа лексико-семантических особенностей наиболее часто встречающихся прилагательных цвета, входящих в состав фразеологических сочетаний немецкого, французского, русского и чувашского языков. Работа направлена на подробное изучение, описание и сопоставление несвободных сочетаний слов, включающих «цветовые» прилагательные со связанным значением, во фразеологическом компоненте языка, поскольку эти сочетания традиционно входят в состав фразеологических единиц. Данная семантическая группа в названных языках многочисленна и часто употребляема.

Ключевые слова: *фразеологическое сочетание, лексико-семантические особенности, прилагательное, французский, немецкий, русский, чувашский языки, цвет, значение.*

Е. N. Ivanova¹, A. E. Orlova¹, V. A. Danilova²

**LEXICAL AND SEMANTIC FEATURES
OF SOME ADJECTIVES OF COLOR IN PHRASEOLOGICAL COMBINATIONS
(BASED ON THE MATERIAL OF MULTI-STRUCTURAL LANGUAGES)**

¹*Chuvash State Agricultural Academy, Cheboksary, Russia*

²*Volga Branch of Moscow Automobile and Road Construction
State Technical University (MADI), Cheboksary, Russia*

Abstract. This article presents the analysis of the lexical and semantic features of the most productive adjectives of color, that are the part of the phraseological combinations of the German, French, Russian and Chuvash languages. The problem under consideration is aimed at a detailed study, description and comparison of non-free word combinations, including «color» adjectives with an associated meaning in the phraseological component of the language, since these combinations are traditionally included in phraseological units. This semantic group in the above-mentioned languages is quite widely used and numerous.

Keywords: *phraseological combination, lexical and semantic features, adjective, French, German, Russian, Chuvash, color, meaning.*

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена ее малоизученностью и отсутствием работ, всесторонне рассматривающих лексико-семантические особенности прилагательных цвета, входящих во фразеологические сочетания разноструктурных языков. Исследование фразеологических единиц, включающих прилагательные цвета, является недостаточно разработанной областью в языкознании разноструктурных языков,

а именно немецкого, французского, русского и чувашского. Знание лексико-семантических особенностей фразеологических сочетаний помогает выявить самобытность национального мышления, мировоззрения, а также лучше узнать историю культуры того или иного народа. Целью настоящей статьи является анализ лексико-семантических особенностей некоторых прилагательных цвета, входящих во фразеологические сочетания немецкого, французского, русского и чувашского языков.

Материал и методика исследований. Материалом для исследования служат фразеологические сочетания с прилагательными цвета в указанных языках. Для достижения поставленной цели использованы метод анализа фразеологических оборотов и метод сопоставительно-компонентного анализа.

Результаты исследований и их обсуждение. В настоящее время фразеологические единицы как речевые элементы этнокультурного содержания привлекают внимание многих ученых-лингвистов [4], [5], [11], [12], [13], [14], [15], [16], [17], [18]. По мнению А. И. Молоткова, «Фразеологизмы, или фразеологические единицы языка (...), отражают национальную специфику и самобытность ... их использование придает речи неповторимое своеобразие, особую выразительность, меткость, образность» [17, с. 5].

Настоящая работа представляет собой опыт сопоставительно-компонентного анализа наиболее продуктивных прилагательных цвета, входящих в состав фразеологических сочетаний разноструктурных языков, а именно немецкого, французского, русского и чувашского. Понятие фразеологии мы рассматриваем в широком смысле: единицами фразеологического состава языка являются все сочетания слов, содержащие хотя бы один компонент в таком переосмысленном значении, которое возможно для него только в данном сочетании или в ряде строго определенных сочетаний.

Известно, что современные языковеды проявляют большой интерес к проблемам словообразования, терминам и сочетаемости слов, переводу этих сочетаний [4], [5], [6], [7], [8], [9], [10].

Наша задача заключается в том, чтобы, используя уже существующие методы исследования, изучить, описать и сопоставить несвободные сочетания слов, включающие «цветовые» прилагательные со связанным значением, во фразеологическом компоненте языка, поскольку эти сочетания традиционно входят в состав фразеологических единиц. Эта задача вскользь упомянута в работах некоторых современных языковедов [4], [9], [13], [14].

Как известно, основным значением «цветового» прилагательного является выражение им понятия цвета. Следовательно, компоненты основного значения прилагательных цвета будут использованы нами как отправной момент. А фразеологически и узуально связанные значения рассматриваемых прилагательных возникают в результате сочетания их с новыми группами слов, то есть модификации того или иного компонента их основного значения в условиях определенного контекста, что и обуславливает семантические сдвиги основного значения.

Значение компонента-прилагательного характеризуется связанностью, то есть способностью реализоваться только с одним определенным семантически ключевым для него словом в его свободном значении или рядом таких слов. Смысловая зависимость семантики косвенного наименования прилагательного цвета способствует формированию таких вторичных значений слов, которые называют какой-либо индивидуальный признак опорного для них наименования. От опорного наименования зависит выбор прилагательного цвета, значение которого устойчиво воспроизводится в данном сочетании, то есть, получая новое, узко признаковое значение, прилагательное воспроизводится с определяемым им словом.

В сочетаниях *белый гриб*, *черная икра*, *красная икра* связанные значения слов представляют собой постоянный, непреходящий признак объекта, обозначаемого опорным наименованием, выделяя особый, единичный его вид. Сравним, например, сочетания

с прилагательными цвета: *черная икра* – это икра осетровых рыб, *красная икра* – лососевых. В этих выражениях *икра* – рыбный продукт; в данном случае сообщение о ней как о рыбном продукте может быть недостаточно информативным без компонента-прилагательного: *черная, красная*.

Из этого следует, что связанные значения слов, представляя собой признак, существенный для объекта как такового, выполняют отождествляюще-различительную функцию, называя обозначаемое вместе с другим словом. При изъятии связанного значения слова из сочетания меняется знаковая функция семантически ключевого слова, и оно говорит уже о другом обозначаемом (например, *икра кабачковая*). Таким образом, связанное значение слова информирует о некотором признаке единичного референта, описывая его «вещью». В этом и состоит отличие связанных значений слов от свободных значений с узкой сферой референтной приложимости. Так, например, прилагательные *карий, каштановый, каурый, коричневый* обозначают признаки, относительно существенные для определенных опорных наименований: глаза притягивают к себе прилагательное *карие*, (то же самое в немецком языке: *braune Augen*), волосы – прилагательное *каштановые* (в нем.: *Kastanienbraunes Haar* или просто *die Braune* «шатенка»), лошадь – *каурая* (в нем.: *das braune Pferd* «гнедая лошадь»), брюки – *коричневые* (в нем.: *die braune Hose*) и т. д.

Связанные значения у большинства прилагательных цвета формируются на реальном сходстве их прямых значений с признаками, присущими обозначаемой фразеологическим сочетанием реалии. Так, например, во французском языке в наименовании продуктов питания часто используются цветовые прилагательные, указывающие на их специфический вид: *viande blanche* «телятина» (букв. *белое мясо*), *viande noire* «дичь» (букв. *черное мясо*), *viande rouge* «говядина» (букв. *красное мясо*) [2]. Мотивом выбора прилагательных *blanche* «белая», *rouge* «красная», *noire* «черная» послужил цвет реалии: говядина имеет красноватый оттенок, телятина – белый и т. п. Обозначая этот специфический для реалии признак, который выделяет ее в особый вид, и выполняя роль различительного компонента целостного значения фразеологического сочетания, эти прилагательные обретают новое значение.

В качестве примера можно взять французские словосочетания *vin blanc, vin rouge, vin bleu* [2], где прилагательные *blanc* «белый», *rouge* «красный», *bleu* «синий, голубой» обозначают признак, относительно существенный для денотата слова *vin* «вино», выполняя тем самым отождествляюще-различительную функцию: *vin blanc* – вино, изготовляемое из светлых сортов винограда, *vin rouge* – вино, изготовляемое из темных (красных) сортов винограда, *vin bleu* – «скверное» мутное, второго сорта вино. В данных примерах мотивом выбора и переосмысления прилагательных является цвет реалии – вина. А в словосочетании *vin vert* «свежее, то есть незрелое вино» компонент-прилагательное *vert* «зеленый» указывает на время выдержки напитка, коннотируя с понятием «молодое, незрелое», чем и обусловлен его выбор при опорном наименовании *vin* для выражения данного смысла. На основании компонента «свежий» у прилагательного *vert* образовались переносные значения «сырой», «незрелый», «незавершенный», «свежий»: *du bois vert* «сырые дрова», *cuir verte* «невыделанная кожа», *pierres vertes* «необработанные камни» [2] и т. д.

В сочетаниях с существительными, обозначающими названия растений, плодов, овощей, прилагательное *vert* также означает «незрелый», «неспелый»: *une pêche verte* – «незрелый персик» (букв. *зеленый промысел*). Оно по значению сближается с русским сочетанием *зеленый плод* «незрелый, терпкий плод» и с чувашским *симёс сёлё* «неспелый овес» (букв. *зеленый овес*). На основе метафорического переноса значения прилагательного *симёс* «зеленый» в значение «неспелый», «незрелый» *симёс сёлё* «зеленый овес» превратилось в устойчивое словосочетание со значением «неурожайный», «голодный»

с опорным наименованием *сул* «год»: «Тепёр сулне, симёс сёлё сулё, Петёр суралчё» [1, с. 31]. («Через год, в неурожайный (1921) год, родился Петр»).

Зеленый цвет является часто употребляемым, и мы встречаем его в значениях «свежий», «юный», «сильный», «ясный»: *viridis senectus* (лат.) (букв. *зеленая сила*) – «зеленая, свежая старость». Зеленый – это цвет пробуждающейся природы, растущей травы, распускающихся листьев, молодых побегов. Все живое, растущее и процветающее вселяет бодрость и внушает надежду. Вот почему для многих народов зеленый цвет стал символом радости, бодрости и доброй надежды, то есть символом роста и процветания. Здесь мы можем привести следующие примеры на французском языке: *il est encore vert* «он еще крепок» (букв. *он все еще зеленый*); *un vieillard encore ver* «бодрый старик» (букв. *старик еще зеленый*); *une verte vieillesse* «сохранение сил, бодрости в старости» (букв. *зеленая старость*) [2].

В немецком языке прилагательное *grün*, а также *schwarz*, *blau* часто встречаются в составе устойчивых выражений. Так, *grün* ассоциируется с молодой зеленью, природой, молодостью, поэтому даже экологические партии именуются «зелеными»: *grüne Parteien* «зеленые партии» (экологические партии Германии).

В данных сочетаниях прилагательные переосмысливаются на основе экстралингвистических факторов; параллели здесь – явление довольно редкое, что связано, прежде всего, с национальным своеобразием. Во французском языке наиболее богато представлен ряд фразеологических сочетаний с прилагательным *bleu* «синий, голубой»: *col bleu* «военный моряк» (букв. *синий воротничок*), *casque bleu* «солдат войск ООН» (букв. *синий шлем*).

Отметим, что в чувашском словосочетании *ка́вак сёт* «обезжиренное, снятое молоко» происходит как бы столкновение двух компонентов цвета – «белый» и «синий», в результате чего компонент «белый» вытеснил компонент значения стержневого слова «молоко» – «питательный». Происходит модификация. Появляется компонент «малопитательный», «неполноценный», то есть молоко без сливок.

Голубой цвет – это цвет неба (чистого, светло-синего, лазурного). В различных религиозных верованиях с небом связано представление о счастье, надежде на лучшую жизнь. Эти ассоциации нашли отражение в ряде фразеологических сочетаний, одним из компонентов которых являются анализируемые прилагательные. Например: *голубые мечты*, *голубые мысли*, *голубые чудеса*, которые, как свидетельствует выдающийся русский историк литературы А. Н. Веселовский, распространены романтической поэзией «с ее предилекцией к голубому». Он писал, что в ней «... голубые мысли обставлены целым рядом образов, наводящих на них соответствующую окраску: *blaue Augen*, *ein Meer von blauen Gedanken* (голубые глаза, море голубых мыслей) <...>» [3, с. 74]. Также можем подобрать устойчивые выражения: *contes bleus* (фр.) – «голубые сказки» (букв. *синие сказки*) и *blaues Wunder* (нем.) «голубое чудо» (букв. *синее чудо*), *blaue Rätsel* (нем.) «голубые загадки» (букв. *синие головоломки*). На этом основано символическое употребление прилагательных *синий*, *голубой* в русском языке: *синяя птица* (символ счастья), *голубой цветок* (символ романтизма, олицетворяющий стремление к идеалу).

С другой стороны, *bleu* «синий, голубой» – это неприятный цвет всего мертвенного или же раздраженно-гневно. Отсюда французское слово *colère bleu* «сильный гнев», где переносное значение синего как чего-то неприятного может переходить в значение «сильный», так как сильные эмоции гнева сопровождаются побледнением, близким к голубому тону. В чувашском языке тоже можно привести похожий пример: *Тарăхнине вăл кăвакарсах кайрĕ* («От злости он даже посинел» (досл.)). Опорное наименование может сочетаться не только с французским прилагательным *bleu*, а с целым рядом цветowych прилагательных, которые, переосмысляясь, порывают системную связь с прилагательными-цветообозначениями, вступая в синонимические отношения в следующих фразеоло-

гических сочетаниях: *colère blanche* (букв. *белый гнев*), *colère noire* (букв. *черный гнев*), *colère rouge* (букв. *красный гнев*), *colère jaune* (букв. *желтый гнев*) – «очень сильный гнев (ярость)». В данных сочетаниях каждое прилагательное цвета, утрачивая различия, обозначает лишь признак интенсивности, то есть высокую степень проявления чувства, но переосмысление этих прилагательных связано с реальностью (изменение цвета лица под влиянием сильной эмоции). В сильном гневе человек меняется в лице: он бледнеет, может покраснеть, посинеть, почернеть.

Следует отметить, что во французском языке широко используются прилагательные цвета для обозначения признаков, характеризующих чувства: *chagrin noir* «большое горе» (букв. *черная печаль*), *colère blanche (noire, bleue)* «сильная ярость» (букв. *белый гнев (черный, голубой)*), *rire jaune* «принужденный смех» (букв. *желтый смех, или смеяться сквозь слезы*), *regard noir* «угрожающий взгляд» (букв. *черный взгляд*), *humeur, noir (gris)* «черная меланхолия» (букв. *настроение, черное (серое)*) [2].

Но не только реальное сходство служит мотивировкой переосмысления прилагательных цвета и образования связанных значений. Как уже отмечалось выше, символическое восприятие цвета конкретным языковым коллективом также имеет большое значение, например: *idées grises (noires)* «мрачные мысли». Здесь мы не обнаруживаем никаких видимых примет. Именно на основе ассоциации смысла прилагательных *grises, noire* с понятием о темном, мрачном они коннотируют признаки, соотносящиеся с представлениями о печали, грусти, пессимизме. В отличие от прилагательных *gris* и *noir*, которые указывают на что-то неприятное, грустное, прилагательное *rose* во фразеологическом сочетании *idées roses* означает светлое и приятное (букв. *розовые идеи*): рус. *розовые мечты* «светлые мечты», *видеть все в розовом цвете* «видеть только хорошее».

Данные фразеологические сочетания образованы в результате обобщения объективных свойств предметов и явлений окружающей действительности, чем и обусловлено их параллельное существование в различных языках. Параллели возникают также в результате калькирования или совпадения у разных народов соответствующего экстралингвистического фактора.

Сходство переносных значений одного и того же прилагательного цвета в различных языках позволяет говорить об универсалиях, то есть общих тенденциях семантического преобразования анализируемых единиц. Например, почти у всех народов красный цвет используется как сигнал опасности, запрещения, что нашло отражение в применении цветовой символики в транспорте. Сама природа красного цвета такова, что он обладает большой насыщенностью, свойством бросаться в глаза, быть особенно заметным при восприятии предмета.

Резюме. Таким образом, исходя из вышеизложенного, мы можем сделать следующие выводы:

1) связанное значение одного из компонентов фразеологического сочетания является следствием его переосмысления, протекающего в процессе косвенной номинации. Выбор слова со связанным значением детерминирован семантикой опорного наименования;

2) связанное значение обладает дескриптивным типом семантики и обозначает индивидуальный, непреходящий признак, существенный для объекта, названного опорным наименованием;

3) во фразеологическом сочетании опорное наименование указывает на род, а связанное значение – на вид; ни один из компонентов автономно не может указывать в отдельности на обозначаемый предмет;

4) основным законом формирования фразеологического сочетания с компонентом прилагательным цвета является сходство, основанное на реалии.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Артемов А. С.* Цена хлеба: повести (на чуваш. яз.). – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1977. – 207 с.
2. *Большой французско-русский и русско-французский словарь* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.labyrinth.ru/books/100012/>.
3. *Веселовский А. Н.* Историческая поэтика. – М. : Высшая школа, 1989. – 404 с.
4. *Иванова Е. Н., Кашицына Л. Н.* К вопросу о семантике имен прилагательных в паремических конструкциях // Агроекологические и организационно-экономические аспекты создания и эффективного функционирования экологически стабильных территорий : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2017. – С. 604–608.
5. *Иванова Е. Н., Орлова А. Е.* О воспитательном потенциале пословиц и поговорок (на материале английского, русского и чувашского языков) // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2019. – С. 178–182.
6. *Иванова Е. Н., Орлова А. Е.* Роль и место перевода в обучении иностранному языку // Учет, анализ и аудит в условиях цифровой экономики : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2018. – С. 511–516.
7. *Иванова Е. Н., Орлова А. Е.* Роль терминологии в формировании у студентов методически ориентированного лингвистического мышления // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 3(28). – С. 317–319.
8. *Иванова Е. Н.* Повышение эффективности усвоения немецкой научно-технической терминологии студентами-билингвами сельскохозяйственного вуза // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 3(28). – С. 284–286.
9. *Иванова Е. Н.* Социокультурный аспект цветообозначений (на материале разнотипных языков) // Трансляция иноязычной культуры в процессе преподавания иностранного языка : материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2015. – С. 100–103.
10. *Иванова Е. Н.* Способы выражения оценочных значений в языковой картине мира // Духовная сфера общества. – 2015. – № 12. – С. 88–92.
11. *Назарян А. Г.* Фразеология современного французского языка. – М. : Высшая школа, 1987. – 288 с.
12. *Райхштейн А. Д.* Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии. – М. : Высшая школа, 1980. – 142 с.
13. *Семенова Е. Н.* Аргументативные паремические конструкции в разнотипных языках (на материале русского, немецкого и чувашского языков) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – Чебоксары, 2007. – 17 с.
14. *Семенова Е. Н.* Аргументативные паремические конструкции в разнотипных языках (на материале русского, немецкого и чувашского языков) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. – Чебоксары, 2007. – 177 с.
15. *Телия В. Н.* Связанное значение слова в языке. – М. : Наука, 1981. – 269 с.
16. *Шанский Н. М.* Фразеология современного русского языка : учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература». – 4-е изд., испр. и доп. – СПб. : Специальная Литература, 1996. – 192 с.
17. *Фразеологический словарь русского языка* / под ред. А. И. Молоткова. – М. : Русский язык, 1968. – 543 с.
18. *James E. L.* Fifty shades of grey. Geheimes Verlangen. Band 1. – München : Wilhelm Goldman Verlag, 2012. – 608 S.

Статья поступила в редакцию 22.11.2019

REFERENCES

1. *Artem'ev A. S.* Cena hleba: povesti (na chuvash. yaz.). – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1977. – 207 s.
2. *Bol'shoj francuzsko-russkij i russko-francuzskij slovar'* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://www.labyrinth.ru/books/100012/>.
3. *Veselovskij A. N.* Istoricheskaya poetika. – M. : Vysshaya shkola, 1989. – 404 s.
4. *Ivanova E. N., Kashicyna L. N.* K voprosu o semantike imen prilagatel'nyh v paremicheskikh konstrukciyah // Agroekologicheskie i organizacionno-ekonomicheskie aspekty sozdaniya i effektivnogo funkcionirovaniya ekologicheski stabil'nyh territorij : materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. – Cheboksary, 2017. – S. 604–608.
5. *Ivanova E. N., Orlova A. E.* O vospitatel'nom potenciale poslovic i pogovorok (na materiale anglijskogo, russkogo i chuvashskogo yazykov) // Aktual'nye voprosy prepodavaniya inostrannogo yazyka v vysshej shkole : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. – Cheboksary, 2019. – S. 178–182.

6. *Ivanova E. N., Orlova A. E.* Rol' i mesto perevoda v obuchenii inostrannomu yazyku // Uchet, analiz i audit v usloviyah cifrovoy ekonomiki : materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. – Cheboksary, 2018. – S. 511–516.
7. *Ivanova E. N., Orlova A. E.* Rol' terminologii v formirovanii u studentov metodicheski orientirovannogo lingvisticheskogo myshleniya // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. – 2019. – T. 8, № 3(28). – S. 317–319.
8. *Ivanova E. N.* Povyshenie effektivnosti usvoeniya nemeckoj nauchno-tekhnicheskoy terminologii studentami bilingvami sel'skohozyajstvennogo vuza // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. – 2019. – T. 8, № 3(28). – S. 284–286.
9. *Ivanova E. N.* Sociokul'turnyj aspekt cvetooboznachenij (na materiale raznotipnyh yazykov) // Translyaciya inoyazychnoj kul'tury v processe prepodavaniya inostrannogo yazyka : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. – Cheboksary, 2015. – S. 100–103.
10. *Ivanova E. N.* Sposoby vyrazheniya ocenochnyh znachenij v yazykovoj kartine mira // Duhovnaya sfera obshchestva. – 2015. – № 12. – S. 88–92.
11. *Nazaryan A. G.* Frazeologiya sovremennogo francuzskogo yazyka. – M. : Vysshaya shkola, 1987. – 288 s.
12. *Rajshstejn A. D.* Sopostavitel'nyj analiz nemeckoj i russkoj frazeologii. – M. : Vysshaya shkola, 1980. – 142 s.
13. *Semenova E. N.* Argumentativnye paremicheskie konstrukcii v raznostrukturnyh yazykah (na materiale russkogo, nemeckogo i chuvashskogo yazykov) : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – Cheboksary, 2007. – 17 s.
14. *Semenova E. N.* Argumentativnye paremicheskie konstrukcii v raznostrukturnyh yazykah (na materiale russkogo, nemeckogo i chuvashskogo yazykov) : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.20. – Cheboksary, 2007. – 177 s.
15. *Teliya V. N.* Svyazannoe znachenie slova v yazyke. – M. : Nauka, 1981. – 269 s.
16. *Shanskij N. M.* Frazeologiya sovremennogo russkogo yazyka : ucheb. posobie dlya vuzov po spec. «Russkij yazyk i literatura». – 4-e izd., ispr. i dop. – SPb. : Special'naya Literatura, 1996. – 192 s.
17. *Frazeologicheskij slovar' russkogo yazyka / pod red. A. I. Molotkova.* – M. : Russkij yazyk, 1968. – 543 s.
18. *James E. L.* Fifty shades of grey. Geheimes Verlangen. Band 1. – München : Wilhelm Goldman Verlag, 2012. – 608 S.

The article was contributed on November 22, 2019

Сведения об авторах

Иванова Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин Чувашской государственной сельскохозяйственной академии, г. Чебоксары, Россия; e-mail: ien161110@mail.ru

Орлова Алла Егоровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин Чувашской государственной сельскохозяйственной академии, г. Чебоксары, Россия; e-mail: orlova56@yandex.ru

Данилова Вера Арефьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Волжского филиала Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ), г. Чебоксары, Россия; e-mail: Danilova710@mail.ru

Author information

Ivanova, Elena Nikolaevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of General Disciplines, Chuvash State Agricultural Academy, Cheboksary, Russia; e-mail: ien161110@mail.ru

Orlova, Alla Egorovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of General Disciplines, Chuvash State Agricultural Academy, Cheboksary, Russia; e-mail: orlova56@yandex.ru

Danilova, Vera Arefyevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Humanitarian and Natural Sciences, Volga Branch of Moscow Automobile and Road Construction State Technical University (MADI), Cheboksary, Russia; e-mail: Danilova710@mail.ru

Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО КАЛАМБУРА В ЗАГОЛОВКАХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МУЖСКИХ ЖУРНАЛОВ

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

Аннотация. Статья посвящена изучению способов создания каламбура на основе фразеологических единиц в английском языке. Установлено, что фразеологический каламбур образуется с помощью семантических, лексических, синтаксических изменений фразеологизмов, а также фразеологической параномазии. Рассмотрены функции фразеологического каламбура в заголовках англоязычных мужских журналов. Выявлены также такие функции фразеологизмов, как номинативная, информативная, рекламная, оценочно-экспрессивная и т. д. Подчеркивается, что большую роль при понимании фразеологического каламбура играет контекст.

Ключевые слова: *фразеологизм, фразеологический каламбур, заголовок, функции фразеологического каламбура, контекст.*

N. V. Kormilina, N. Yu. Shugaeva

PHRASEOLOGICAL PUN FUNCTIONING IN THE TITLES OF ENGLISH-LANGUAGE MEN'S MAGAZINES

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article is devoted to the study of ways of creating a pun on the basis of phraseological units. Special attention is paid to the ways of creating a pun based on phraseological units. The authors found that the phraseological pun is formed on the basis of semantic, lexical, syntactic changes in phraseological units, as well as phraseological paranomasia. The authors studied functions of phraseological pun in the headlines of English-language men's magazines. The article reveals such functions of phraseological units as nominative, informative, advertising, evaluative-expressive, etc. It is established that the context plays an important role in phraseological pun understanding.

Keywords: *phraseological unit, phraseological pun, headline, phraseological pun functions, context.*

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность исследования заключается в необходимости изучения того, как образуется каламбур на основе фразеологических единиц в английском языке. Цель исследования – изучить способы формирования фразеологического каламбура и специфику его использования в заголовках на материале мужских журналов на английском языке.

Материал и методика исследований. Материалом для нашего исследования послужили известные во всем мире британские и американские мужские журналы «Esquire», «Men's Health», «Men's Journal», «Maxim», «FHM», «GQ», «WIRED». Всего было рассмотрено и проанализировано 50 заголовков с фразеологическим каламбуром в их составе из указанных журналов за 2016–2019 гг. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из англоязычных Интернет-ресурсов. Нами использовались также методы контекстуального анализа и компонентного анализа значений слов.

Результаты исследований и их обсуждение. В настоящее время средства массовой информации активно используют разнообразные стилистические средства для привлечения внимания к своим статьям и информации, представленной в них. «В современном медиадискурсе наблюдается неизменный интерес к трансформации медиапространства, которая выражается в сложных процессах изменения жанра, стиля и языка новых СМИ» [1, с. 77]. Изменению подвергаются многие традиционные лингвистические приемы воздействия на читателя, в том числе и фразеологизмы. Возможность их трансформации вытекает из сохранения их внутренней формы, то есть исходного, буквального смысла, и относительной устойчивости. Преобразованиям могут быть подвергнуты как семантика, так и структура словосочетаний.

Для начала рассмотрим семантическую трансформацию фразеологизмов. Данный тип трансформации основывается на истоке образа и позволяет понять фразеологический оборот в прямом и переносном смысле, то есть происходит использование двойной актуализации, которая основывается на двойном восприятии: на обыгрывании значения фразеологического оборота и буквального значения одного, двух или трех его компонентов. Это способствует оживлению образа фразеологической единицы, создает яркость ассоциаций, усиливает эффект воздействия. Вне контекста говорить о семантических трансформациях фразеологизмов невозможно, так как определяющее значение при выявлении семантических преобразований имеет именно контекст, игра слов чаще всего раскрывается в процессе чтения журнальной статьи.

В заголовке «Having Run His Campaign into the Ground, Scott Walker Turns Back to Wisconsin» [4] используется фразеологизм «to run into the ground» – «переборщить, привести к провалу». Фразеологический каламбур строится на том, что Висконсин – штат аграрный, поэтому он ассоциируется с землей (ground). Таким образом, автор создает игру слов в процессе совмещения прямого и переносного значений лексемы «ground», чтобы дать понять, что избирательная кампания оказалась провальной и С. Уокер возвращается назад домой.

Журналисты могут использовать образ от свободного словосочетания к фразеологизму. Выражение «to raise the roof» («поднимать шум») можно понять и буквально: «поднимать крышу». Этим пользуется автор статьи «Hillary Clinton Raised the Roof (and Our Collective Anxiety)» [5], в которой он пишет о визите Х. Клинтон в Театр Аполло в г. Нью-Йорке. Кандидат в Президенты США в своей яркой и выразительной речи под шквал оваций делала движения руками вверх, как будто хотела поднять крышу. Фраза «to raise the roof» имеет еще значение «поднять шум», и оно также выражено в данной статье, поскольку на встрече собрались сторонники кандидата в президенты, и, будучи воодушевленными ее речью, они там много шумели. Таким образом, данный фразеологизм используется в заголовке статьи в значении свободного словосочетания и в образном значении.

Совмещение двух семантически близких понятий, одно из которых является фразеологизмом, также может привести к каламбуру. Так, например, в заголовке «This Floating UFO Houseboat is out of this World» [14] «UFO» и «Out of this world» – семантически смежные понятия. Выражение «out of this world» («какой свет не видывал») можно в данном случае понять и в прямом значении («вне этого мира»), так как в статье рассказывается о проекте дрейфующих домов, похожих по своей форме на НЛО.

Следующий тип трансформации фразеологизмов – лексическая трансформация. Она основана на изменении количества компонентов фразеологической единицы.

Изменение какого-либо компонента позволяет придать фразеологизму новый смысловой оттенок. Например, в заголовке статьи о провальной политической пропаганде С. Уокера в штате Висконсин «Scott Walker's Wisconsin Is Sinking into the Abyss» [9] автор заменил слово «the grave» в устойчивом словосочетании «sink into the grave» –

«сойти в могилу». При помощи данной трансформации выделен факт того, что у политического деятеля осталась небольшая поддержка жителей его города. Без этой замены слов заголовков означал бы, что С. Уокер окончательно потерял поддержку своих избирателей.

В некоторых случаях лексическая трансформация фразеологизма позволяет добавить дополнительный, конкретизирующий оттенок выражению. Так, фраза «to be or not to be» («быть или не быть») имеет широкое значение, и при замене слов «be» на «screen» – «to screen or not to screen» – смысловой оттенок сужается до «пройти УЗИ или не пройти УЗИ». Это происходит, к примеру, в заголовке статьи «To Screen or Not to Screen: The Latest News in Prostate Cancer» [16]. В ней рассказывается о том, что раньше исследование с помощью УЗИ было одной из обязательных процедур во время обследования простаты, что, в свою очередь, имело последствия. Журналист задается вопросом, стоит ли проходить это обследование, если нет подозрения на рак простаты, хотя это самый верный и быстрый способ его диагностики. Перефразируя всем известный фразеологизм, автор ярко подчеркивает тематику своей статьи.

Для конкретизации и добавления нового значения используется замена одного компонента во фразеологическом обороте. Всем известное выражение «ugly duckling» («гадкий утенок») используется для обозначения человека, у которого неожиданно для всех выявился яркий талант. В заголовке статьи «Darren Aronofsky's Rock Star Composer Thinks of Himself as a 'Film's Duckling'» [3] слово «ugly» заменено на «film's». В материале приводится интервью с Д. Аронофски, в котором он сам себя называет гадким утенком в сфере кинематографа. Хотя интервьюируемый успешно проявил себя в качестве режиссера, сценариста и продюсера, в начале карьеры ему пришлось столкнуться со множеством проблем и неудач.

Совершенно новое значение фразеологизма может быть достигнуто при изменении одного из его компонентов. Так, например, в статье «The Land of the Rising Dram: Why Everyone's Suddenly Gone Crazy for Japanese Whisky» [11] рассказывается о растущей популярности виски из Японии. Замена слова «sun» («солнце») на «dram» в значении «глоток», «стакан с выпивкой» приводит к изменению значения всем известного фразеологизма, определяющего Японию как «the land of the rising sun» («страна восходящего солнца»), на «страну поднимающейся, увеличивающейся выпивки».

Оригинальный каламбур строится на изменении одного компонента фразеологизма, в результате чего образуется совершенно противоположное от оригинального значение. Например, выражение «All roads lead to Rome» переводится «Все дороги ведут в Рим», но при замене предлога «to» на «out of» достигается антонимичное значение: «All Roads Lead Out of Rome» [2]. Такой вид заголовка привлекает внимание читателя, при этом не раскрывается суть статьи. В статье под этим названием говорится о том, что молодые и неопытные теннисисты не имеют никаких шансов на победу в турнире, который проходит в г. Риме. Это связано с тем, что там участвуют гранды мирового тенниса, и у начинающих спортсменов нет шансов победить.

При создании каламбура может происходить синтаксическая трансформация одновременно с семантической. При помощи изменения порядка слов создается двойное значение, синтез буквального и фигурального смысла выражения. В заголовке статьи «This Guy Might Go to Jail for Letting His Trump Freak Flags Fly» [15] во фразеологизме «fly freak flag» («неподобающе себя вести») изменен порядок слов: «trump freak flags fly» – «флаги Трампа развеваются». Данная трансформация объясняется тем, что неподобающее поведение заключается в том, что герой указанной статьи обвиняется в нарушении закона о приостановке политической пропаганды за тридцать дней до выборов. Он вывесил флаги в поддержку Д. Трампа на свой дом, и власти города сочли этот поступок противозаконным.

Преобразование целого выражения в одно слово имеет свою особенность – превращение стиля заголовка в более разговорный неформальный. Такое преобразование

используется в статье «The First Trailer For “Captain America”: Civil War Is Mindblowingly Good» [10] про описание и рассуждения о первом трейлере фильма «Капитан Америка: Гражданская война». Трансформация основана на выражении «blow one’s mind» («сводить с ума»), которое переделано в одно слово – наречие.

Сокращение фразеологической единицы или использование ее части также может создать каламбур. Этот прием основывается на свойстве воспроизводимости фразеологизма. В заголовке «You Can’t Kill Both birds, Ted Cruz» [19] автор использует слова «kill both birds» – фрагмент фразеологизма «to kill two birds with one stone» («убить двух зайцев одним выстрелом»). У читателя не возникает трудностей с пониманием смысла заголовка, так как данное выражение известно всем и легко восполняется в сознании в процессе восприятия.

Также трансформацией фразеологизма можно считать фразеологическую паронюму. Она основана на лексической трансформации слов, близких по звучанию, отдаленно либо вовсе не связанных по смыслу. Фразеологической паронюмой пользуется П. Кита, автор статьи «War and Peas» [17], в которой она советует, как научить ребенка есть горох. Фразеологический каламбур основан на созвучности «rease» и «reas» и на выражении «war and rease». Советы адресованы тем, кто уже испробовал много вариантов приготовления блюд из гороха для детей и для кого эта проблема переросла чуть ли не в войну.

Далее рассмотрим функции фразеологического каламбура в заголовках статей мужских журналов.

Номинативная функция. Нередко в заголовке, в котором используется каламбур, игра слов раскрывается по ходу статьи. Для уточнения более близкого соотношения содержания статьи и ее заголовка автор может поменять один из компонентов фразеологизма. В «Only Democrats Can Stop the Complete Corruption of the Oval Office. Clock’s Ticking» [8] используется фразеологическая единица «clock’s ticking», которая обычно обозначает, что время уходит, и относится к тем людям, которым уже пора заводить детей. В данном случае автор переносит это значение на политическую ситуацию, которая также требует оперативного и срочного решения.

Информативная функция. Цитата из интервью в заголовке, в котором осуществляется трансформация фразеологического оборота, позволяет читателю прогнозировать, в каком ключе и о чем пойдет речь в статье. В заметках об интересных личностях и историях их жизни авторы вкратце раскрывают содержание текста. Заголовок «This Firefighter Doesn’t Just Douse Blazes – He Dodges Bullets» [13] позволяет отчетливо понять, что речь пойдет о пожарном, который не был даже ранен в какой-то случайной перестрелке. Читатель, будучи заинтересованным, захочет узнать подробности событий, которым посвящена эта статья.

Рекламная функция. Для привлечения внимания к своей статье авторы могут создавать вокруг заголовка иную атмосферу, более привлекательную для целевой аудитории. Например, в «Jack of All Trades: Why Pumpkin Is a Great Nutritional Option All Year Round» [6] используется выражение «Jack of all trades» («мастер на все руки»). Оно обычно используется по отношению к людям, которые могут справиться с любыми проблемами и в любой ситуации. Автор применяет эту фразу по отношению к тыкве, что привлекает внимание, заинтересовывает англоязычного читателя. Это способ представления информации об обычном предмете действительности, и заданная заголовком атмосфера поддерживается далее в самой статье.

С целью привлечения внимания читателя к статье журналисты используют и трансформацию фразеологизма для создания «загадочности» заголовка, который может и не отражать тематику статьи. Прочитав «You Can’t Kill Both Birds, Ted Cruz» [19], любой понимает, что политик Т. Круз пытается убить двух зайцев. Если читатель не информирован о данной ситуации, ему станет интересно, чего же хочет достичь этот кандидат в Президенты США, каковы его цели.

Оценочно-экспрессивная функция. Оценка может быть положительной, негативной и иронической.

Положительная оценка наблюдается в заголовке статьи «Jack of All Trades: Why Pumpkin Is a Great Nutritional Option All Year Round» [6], в которой представляются положительные свойства тыквы.

Негативная оценка также может передаваться с помощью фразеологического каламбура. Это обычно осуществляется за счет создания скрытого смысла, намека. Заголовок «New York, I Love You, But There's a Giant Rat on Your Sleeping Face» [7] намекает на наличие предателя, который является причиной проблем многомиллионного города. На данном примере можно увидеть, как автор избегает прямой номинации, что нежелательно в публицистике и тем более в данном контексте.

Фразеологический каламбур в заголовках текстов мужских журналов выполняет и функцию иронии. Например, в статье «Hillary Clinton Raised the Roof (and Our Collective Anxiety)» [5] высмеиваются движения Х. Клинтон руками. Ирония основана на прямом и переносном значениях фразеологизма «to raise the roof», так как та действительно слишком часто делала движения руками, будто пыталась поднять крышу.

Возможно совмещение двух функций, которые выполняются фразеологическим каламбуром в заголовке статей.

Номинативная и рекламная функции. Авторы стремятся создать интересный заголовок, альтернативу обыденному, при условии передачи темы и возможного содержания статьи. Постановка вопроса в заголовке дает читателю представление о том, что материал будет в виде рассуждения, с доводами «за» и «против», а также с аргументами и контраргументами. Эта цель реализуется в заголовке статьи «To Screen or Not to Screen: The Latest News in Prostate Cancer» [16], после прочтения которой читателю станет понятно, стоит ли мужчинам проходить УЗИ простаты или нет.

Журналист может использовать фразеологический каламбур в заголовке, чтобы передать содержание статьи и заинтересовать читателя с помощью упоминания какого-нибудь популярного и интересного феномена. Так, в статье «Winter Is Over: Game of Thrones' Sophie Turner Ascends the Throne» [18] автор ссылается на один из самых популярных сериалов «Game of Thrones», привлекая фразеологическую единицу «to ascend the throne» («взойти на престол»). Данная статья посвящена описанию успеха прежде неизвестной актрисы С. Тернер.

Номинативная и оценочная функции. Используя фразеологизм и заменяя один из его компонентов, авторы статей выражают собственную оценку или мнение об описываемых в них ситуациях уже в самих заголовках, которые отражают тематику статей и негативную оценку затронутых в них проблем. Например, в статье «The Strange Reason Trump Wants to Build a Wall in the Air» [12] про высказывание Д. Трампа о постройке стены на границе США и Мексики автор трансформирует фразеологизм «to build the castles in the air» («строить несбыточные планы, мечтать о нереальном»). В данном выражении «the castles» заменяется на «a wall». Читатель понимает, о какой стене идет речь, а сам фразеологизм дает понять, что планам о реформе мигрантов кандидата в президенты не суждено сбыться.

Резюме. Таким образом, фразеологический каламбур играет важную роль в современном медиапространстве. Создание каламбура строится на семантической, лексической, синтаксической трансформации фразеологизмов. Авторы статей мужских журналов используют яркую и выразительную особенность фразеологизма для создания интересного и небанального заголовка, который может выполнять несколько функций. При помощи фразеологического каламбура журналисты вводят читателя в содержание статьи и манеру его подачи. Иногда двуплановое значение фразеологической единицы выясняется лишь в широком контексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назметдинова И. С., Лебедева С. Э. «Новые СМИ» в современном медиaprостранстве // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2018. – № 4(100). – С. 77–87.
2. *All Roads Lead Out of Rome*. – URL : <http://www.esquire.com/pro-game/2016/05/all-roads-lead-out-rome/58420>.
3. *Darren Aronofsky's Rock Star Composer Thinks of Himself as a 'Film's Duckling'*. – URL : <http://www.esquire.com/entertainment/music/a44739/clint-mansell-profile-high-rise>.
4. *Having Run His Campaign into the Ground, Scott Walker Turns Back to Wisconsin*. – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/politics/news/a39165/scott-walker-wisconsin-corruption>.
5. *Hillary Clinton Raised the Roof (and Our Collective Anxiety)*. – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/a43513/hillary-clinton-raise-roof>.
6. *Jack of All Trades: Why Pumpkin Is a Great Nutritional Option All Year Round*. – URL : <https://www.mensjournal.com/health-fitness/jack-of-all-trades-why-pumpkin-is-a-great-nutritional-option>.
7. *New York, I Love You, But There's a Giant Rat on Your Sleeping Face*. – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/videos/a43452/giant-rat-subway-awakening>.
8. *Only Democrats Can Stop the Complete Corruption of the Oval Office. Clock's Ticking*. – URL : <https://www.esquire.com/news-politics/politics/a29196287/democrats-impeach-donald-trump-ukraine-international-corruption/>.
9. *Scott Walker's Wisconsin Is Sinking into the Abyss*. – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/politics/news/a43685/scott-walker-wisconsin>.
10. *The First Trailer For Captain America: Civil War Is Mindblowingly Good*. – URL : <http://www.fhm.com/entertainment/captain-america-civil-war-first-trailer>.
11. *The Land of the Rising Dram: Why Everyone's Suddenly Gone Crazy for Japanese Whisky*. – URL : <http://www.fhm.com/posts/the-land-of-the-rising-dram-why-everyone-s-suddenly-gone-crazy-for-japanese-whisky-95860>.
12. *The Strange Reason Trump Wants to Build a Wall in the Air*. – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/news/a45147/donald-trump-course-wall-change>.
13. *This Firefighter Doesn't Just Douse Blazes – He Dodges Bullets*. – URL : <http://www.menshealth.com/guy-wisdom/firefighter-david-holsman>.
14. *This Floating UFO Houseboat is out of this World*. – URL : <http://www.maxim.com/maxim-man/jet-capsule-unidentified-floating-object-concept-home-2016-04>.
15. *This Guy Might Go to Jail for Letting His Trump Freak Flags Fly*. – URL : <https://www.esquire.com/news-politics/news/a43792/nj-man-trump-flags>.
16. *To Screen or Not to Screen: The Latest News in Prostate Cancer*. – URL : <http://www.mensjournal.com/health-fitness/health/to-screen-or-not-to-screen-the-latest-news-in-prostate-cancer-20151125>.
17. *War and Peas*. – URL : <http://www.menshealth.com/guy-wisdom/food-wars>.
18. *Winter Is Over: Game of Thrones' Sophie Turner Ascends the Throne*. – URL : <http://www.gq.com/story/game-of-thrones-sophie-turner>.
19. *You Can't Kill Both birds, Ted Cruz*. – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/a44397/ted-cruz-trans-bathrooms>.

Статья поступила в редакцию 01.10.2019

REFERENCES

1. *Nazmetdinova I. S., Lebedeva S. E.* «Novye SMI» v sovremennom mediaprostranstve // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2018. – № 4(100). – S. 77–87.
2. *All Roads Lead Out of Rome*. – URL : <http://www.esquire.com/pro-game/2016/05/all-roads-lead-out-rome/58420>.
3. *Darren Aronofsky's Rock Star Composer Thinks of Himself as a 'Film's Duckling'*. – URL : <http://www.esquire.com/entertainment/music/a44739/clint-mansell-profile-high-rise>.
4. *Having Run His Campaign into the Ground, Scott Walker Turns Back to Wisconsin*. – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/politics/news/a39165/scott-walker-wisconsin-corruption>.
5. *Hillary Clinton Raised the Roof (and Our Collective Anxiety)*. – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/a43513/hillary-clinton-raise-roof>.
6. *Jack of All Trades: Why Pumpkin Is a Great Nutritional Option All Year Round*. – URL : <https://www.mensjournal.com/health-fitness/jack-of-all-trades-why-pumpkin-is-a-great-nutritional-option>.
7. *New York, I Love You, But There's a Giant Rat on Your Sleeping Face*. – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/videos/a43452/giant-rat-subway-awakening>.

8. *Only Democrats Can Stop the Complete Corruption of the Oval Office. Clock's Ticking.* – URL : <https://www.esquire.com/news-politics/politics/a29196287/democrats-impeach-donald-trump-ukraine-international-corruption/>.
9. *Scott Walker's Wisconsin Is Sinking into the Abyss.* – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/politics/news/a43685/scott-walker-wisconsin>.
10. *The First Trailer For Captain America: Civil War Is Mindblowingly Good.* – URL : <http://www.fhm.com/entertainment/captain-america-civil-war-first-trailer>.
11. *The Land of the Rising Dram: Why Everyone's Suddenly Gone Crazy for Japanese Whisky.* – URL : <http://www.fhm.com/posts/the-land-of-the-rising-dram-why-everyone-s-suddenly-gone-crazy-for-japanese-whisky-95860>.
12. *The Strange Reason Trump Wants to Build a Wall in the Air.* – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/news/a45147/donald-trump-course-wall-change>.
13. *This Firefighter Doesn't Just Douse Blazes – He Dodges Bullets.* – URL : <http://www.menshealth.com/guy-wisdom/firefighter-david-holsman>.
14. *This Floating UFO Houseboat is out of this World.* – URL : <http://www.maxim.com/maxim-man/jet-capsule-unidentified-floating-object-concept-home-2016-04>.
15. *This Guy Might Go to Jail for Letting His Trump Freak Flags Fly.* – URL : <https://www.esquire.com/news-politics/news/a43792/nj-man-trump-flags>.
16. *To Screen or Not to Screen: The Latest News in Prostate Cancer.* – URL : <http://www.mensjournal.com/health-fitness/health/to-screen-or-not-to-screen-the-latest-news-in-prostate-cancer-20151125>.
17. *War and Peas.* – URL : <http://www.menshealth.com/guy-wisdom/food-wars>.
18. *Winter Is Over: Game of Thrones' Sophie Turner Ascends the Throne.* – URL : <http://www.gq.com/story/game-of-thrones-sophie-turner>.
19. *You Can't Kill Both birds, Ted Cruz.* – URL : <http://www.esquire.com/news-politics/a44397/ted-cruz-trans-bathrooms>.

The article was contributed on October 01, 2019

Сведения об авторах

Кормилина Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, декан факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: kormilina@yandex.ru

Шугаева Наталья Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и переводоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: nat-shugaeva@yandex.ru

Author information

Kormilina, Natalia Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Dean of the Faculty of Foreign Languages, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: kormilina@yandex.ru

Shugaeva, Natalya Yuryevna – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of English Philology and Translation, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: nat-shugaeva@yandex.ru

Т. В. Кудрякова

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО МИРА В ПОЭЗИИ ГЕННАДИЯ АЙГИ

Ульяновский государственный технический университет, г. Ульяновск, Россия

Аннотация. В статье обозначены основные особенности реализации художественного пространства мира в русскоязычной поэзии Геннадия Айги. Под миром подразумевается глобальное пространство, выходящее за пределы конкретного топоса, в частности, топоса Родины (страны) лирического субъекта – России. Мир Г. Айги рассматривается с позиции моральных образов, анализируется роль топонимов и антропонимов в представлении мирового пространства. В контексте образа мира характеризуются также образы сияния (свечения) и пения.

Ключевые слова: мир как пространство, моральная топология мира, топонимы и антропонимы, сияние (свечение), пение.

T. V. Kudryakova

LITERARY SPACE OF THE WORLD IN GENNADY AYGI'S POETRY

Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article deals with the main features of representation of Gennady Aygi's literary world space in Russian-language poetry. The world is considered as a global space that goes beyond the specific topos, in particular beyond the topos of Motherland of a persona – Russia. Aygi's world is explored from the position of mortal images. The author analyzes the role of toponyms and anthroponyms in the represented world space; characterizes the images of radiance (glow) and singing in the context of the world imagery.

Keywords: world space, mortal topology of the world, toponyms and anthroponyms, radiance (glow), singing.

Актуальность исследуемой проблемы. Художественное пространство мира в стихотворениях Г. Айги является одной из центральных пространственных координат наряду с пространствами поля, леса, России, а также конкретной вещи, тела и т. п. Цель нашего исследования – определить специфику презентации данного пространства, что позволит расширить понимание эстетики художественного пространства поэта в целом.

Материал и методика исследований. Материалом для исследования послужили стихотворные произведения Г. Айги, представленные в основных собраниях стихотворений: «Отмеченная зима» (1982) [3], «Здесь» (1991) [1], «Теперь всегда снега» (1992) [6], а также в «Собрании сочинений», опубликованном в 7 томах издательством «Гилея» в 2009 г. [4] (цитация в тексте приводится без отсылки к конкретному сборнику). Основным методом исследования является описательно-функциональный в сочетании с элементами культурно-исторического метода.

Результаты исследований и их обсуждение. Исследование позволило выявить основные особенности реализации художественного пространства мира в поэзии Г. Айги.

Наряду с пространством родной страны – России – в поэзии всемирно известного русско-чувашского поэта Геннадия Николаевича Айги (1934–2006) обозначается художе-

ственное пространство мира. Стоит предположить, что факт представления данного пространства обусловлен широким признанием русскоязычной поэзии чувашского гения за пределами России: его стихотворения публиковались в Польше, Чехии (Чехословакии), Венгрии, ФРГ, Франции и других странах. Сам Г. Айги не раз бывал за границей, не оставался равнодушным к событиям, происходящим в мире (например, стихотворением «Цветы, режьте», написанным 23 августа 1968 г., поэт болезненно откликается на ввод советских войск в Чехословакию). Таким образом, появляются предпосылки для расширения художественного пространства его поэзии от конкретных топосов поля, леса, Родины и т. п. до мира. Причем поэт не просто «расширяет» пространство, отдаляясь от конкретного топоса, но постоянно возвращается к нему вновь: «...разбегаются в разные стороны тропы по поэтической *местности* Геннадия Айги и опять сходятся воедино. От “Поля-России” к околице родного села Синьял, от европейских космополитических *топосов* (полисов) к крохотной Чувашии (Чъваш Ен)» [15, с. 52].

Важно понимать, что в соответствии с неоднозначностью определения слова «мир», а также многообразием его значений, реализующихся в контексте тех или иных стихотворений, мир поэта – это не только пространство, выходящее за границы родной страны или родного села (или даже достигающее масштаба Вселенной: «сидишь в качалке / <...> / себе выдумывая мать... – / теперь уже – саму Вселенную» («К одной из годовщин потери», 1967); «*OFacies Totius Universi!*» («Мир-Сосны», 1976), это также абстрактное пространство в онтологическом смысле, способное определять бытие как таковое. Естественно, нельзя утверждать о наличии между ними четкой границы. В данной статье мир рассматривается как реальное, физическое пространство (земной мир), выходящее за пределы конкретного топоса (малой родины, родной страны), а также как глобальное пространство. В некоторых случаях синонимом мира как глобального пространства у Г. Айги может выступать земля (Земля): «мы на земле / играем в людей» («Тишина», 1960); «от Земли отделяю бла-качество / и она уже – поле» («Поле со строением», 1973). Одним из типов пространств поэта, соотносящихся с реальным пространством мира и являющихся его *Другим*, выступает трансцендентный мир: «мир потаенный» («К тебе с конца», 1964); «другие миры» («Песня звуков», 1983; «Виденье: юная девушка», 1983) и др. (см. также *Сон-Мир* [5, с. 11]).

Образ мира в поэзии Айги можно рассматривать с позиции мортальной топологии. Мортальное пространство мира формируется в контексте мортального времени истории XX в. – «Освенцим-мир» («Стланик на камне», 1982) – и может быть представлено через конкретные пространства стран, городов (посредством включения топонимов), а также через замкнутые пространства – «места смерти» (бла-места). *Бла-место*, или *блатное место* (по примечанию самого поэта, «бла» является сокращением от слова «блатное» [2, с. 6]) – это место насилия, смерти и ужаса, его характеризуют замкнутые пространства концлагеря – «бе-Сское место» («И: перед тобой», 1969 (из цикла «Лимб Жакоба»)), конторы («После случая в конторе-мире», 1966; «И: та же контора-мир», 1968) и т. п. Глобальное пространство мира, таким образом, способно редуцироваться до пространств, имеющих четкую границу, и обретать качественные характеристики.

Мировое мортальное пространство (как и пространство мира вообще) у Г. Айги реализуется через топонимы, которые прямо называют то или иное место (город, страну), и антропонимы, способные выводить на конкретное пространство – или даже время – через биографию упомянутой личности. Посвящения воссоздают кровавые исторические реалии тех или иных стран. Стихотворение «Покинутость: спецобработка в конторе (К “делу” Р. С.)» (1968) посвящено казненному словацкому коммунисту Рудольфу Сланскому (1901–1952); стихотворение «Розы на Вацлавской площади (памяти Яна Палаха)» (15 января 1969) – совершившему акт самосожжения в знак протеста против советской

оккупации чешскому студенту Яну Палаху. Ясно, однако, что поэтический мир не сводим «...к простому воспроизведению тех или иных локальных характеристик реального ландшафта» [10, с. 413], поскольку являет собой пространство художественное и в той или иной степени преломляется через призму поэтического видения, то есть выражает *поэтическую субъективность*, связанную с опытом как поэта (писателя), так и читателя [9, с. 112–113].

Иноязычные антропонимы Г. Айги, расширяющие пространство до-мира и задающие панораму мировой культуры, встречаются в основном после заголовков в виде посвящений (о чем уже было сказано), а также в заглавиях и самом тексте. В качестве примера можно привести имена французских поэтов *Ива Боннфуа* («Без названия», 30 января 1965), *Анри Мишо* («Иная роза: для Анри Мишо», 1966), *Рене Шара* («Поле: в разгаре зимы», 1970), чешского поэта *Иржи Волькера* («Из поэмы о Волькере», 1957), американских поэтов *Эдварда Эстлина Каммингса* («Третий кузнечик (к “Кузнечикам” В. Хлебникова и Э. Каммингса)», 1967), *Джека Снайсера* («До не-существования», 1977). Среди топонимов можно отметить, к примеру, такие названия, как *Витебск* («Казимир Малевич», 1962), *Прага* («Розы на Вацлавской площади», 1969; «*Černá hodinka*: на могилу К. (О. Машковой)», 1970), *Берлин* («Флоксы ночью в Берлине», 1992) и др.

Обозначая смертность топологии мира, необходимо отметить, что поэт характеризует мир, наделяя его определенными свойствами непосредственно, а также опосредованно, включая в тот или иной контекст. Мир как художественное пространство в поэзии Г. Айги, рассматриваемый с позиции смертности, выступает как:

1) источник боли: «боль / как вместилище мира» («Заря: шиповник в цвету», 1969); «памятником: / миру который теперь – только боль! – / и язык Мира-этого-Боли держится светосодержаще» («*Černá hodinka*: на могилу К. (О. Машковой)», 1970);

2) угроза, источник страха, смерти: «ночь этого мира / огромна страшна как Господь-не-Открытый / <...> / люди-убийцы / вкраплены в тьму этой ночи земной» («Запись: арофатичес», 1976); «мир / стал – сверлящею точкой во лбу» («Последний отъезд. Валленберг в Будапеште», 1988); логически связанным с мотивами угрозы, страха, смерти оказывается мотив укрывания от мира: «о этот ветер! – от мира укрывающий» («Место: пивной бар», 1965); «странно-уютно / я полою одежды укрыт в этом мире» («В ветер», 1978);

3) небытие, пустота: «как бархат на умершей / <...> / поблескивает мир / кругом отсутствуя давно» («Заря: после занятий», 1965);

4) мир, исключаящий из себя человека: «мир – это: нет никого уже больше!» («Снова: ты с конца», 1970); «заменяемый в мире у всех на виду / и при слухе – другим: / <...> / “человек”-отщепенец...» («Сон: яблони в цвету», 1977); «Мир / Без Никого» («Последний отъезд. Валленберг в Будапеште», 1988).

Смертность мирового пространства выражается также через образы нарушенной телесности и сопутствующие им цветовые характеристики (*белокостный, алеющий* и т. п.): «Кость-И-Раненная = / о-В-мире-место-есть-твое» («И вновь: начиная со сна», 1969); «алеющее облако / во сне печальном мира» («Розы в городе», 1972); «отсвет дня / по лбу и по глазам – как будто по кускам / в Овраге-Мире лже-живых» («Читая Норвида (Отрывки)», 1980); «Дом или мир, – что-то белокостно-центральное горело»; «ум исчезает в-разрывах-в-костре-белокодном!» («Празднество-Калвария», 1984). Образы мертвого тела, встречающиеся у поэта, можно рассматривать в общем контексте литературы XX в., одной из тенденций которой является изображение гибнущего тела [11], а также в контексте смертного авангардного дискурса вообще (о смертности в поэзии Г. Айги см. подробнее у О. В. Соколовой [13]).

Мир Г. Айги наделяется также другими характеристиками, отличными от смертных. Например, связывая пространство мира со временем детства (юности), поэт создает идиллические образы мирового пространства: «и – ровен мир! – река серебряна / поляна

золотиста / я юн» («Вдруг – мелькание праздника», 1963); «была как лужайка страна / мир – как лужайка / там были березы-цветы / и сердце-дитя»; «*мир-чистота*» («О да: родина», 1975). Как указывает Г. А. Ермакова, «сквозь боль и трагедию – к свету – это и есть суть чувашского мировосприятия, являющаяся эстетической основой художественного мира поэта» [8, с. 12] и нашедшая отражение в его русскоязычных стихотворениях.

Нередко образу мира сопутствуют образы сияния, свечения (света) и пр.: «мир соборно-сияющий» («Поле за Ферапонтовым», 1967); «Сиянье Золотого Часа Мира» («Поле: куст вербы», 1975); «езде – носителем / быть свето-прорубей-и-ран: / не говорить – сверкать о родине: / на мир!» («Родина (*поднимающийся под навес*)», 1973), а также мотив пения: «сквозная легкость мира / поется – в грусти трепеща височной» («Лес – сразу за оградой», 1970); «Музыка-Мир» («Мир-Сосны», 1976); «вещь из соломы поет на весь мир» («Круг», 1989).

Образы сияния, свечения у Г. Айги можно рассматривать в качестве выражения экзистенциального переживания, осмысления того или иного события, явления, предмета (как в позитивном, так и в негативном ключе), в том числе в контексте мирового пространства. Поэт «высвечивает» объект поэтического фокуса, делая на нем акцент. Следует отметить, что мотив света представляется одним из основных мотивов в его творчестве: «Согласно Г. Айги, все есть одно целое, находящееся в потоке света» [8, с. 14], что тоже является отражением мировидения чувашских предков поэта, почитавших свет [8, с. 18]. Звуковые образы, в частности пение, также выступают средством акустической актуализации явления, предмета в глобальном пространстве мира. В обоих случаях становится возможным предположение о гиперболизации объекта – оптической и акустической.

В контексте мирового пространства также подвергаются поэтическому осмыслению категории пребывания (присутствия) и отсутствия, которые соотносятся с двумя важными топосами поэтического ландшафта Г. Айги – *здесь* и *там* [12, с. 257–258]: «солонинками слабыми / поблескивает мир / кругом отсутствуя давно» («Заря: после занятий», 1965); «пребывание идеи-хлеба в мире» («К разговору на расстоянии», 1985–1988); «река в мире доли-ин была-пребывала – очертания в мир добавляя» («Река-Жемайтия», 1984). При этом пребывание можно рассматривать (как и в предыдущих случаях) как актуализацию предмета в мире, отсутствие – как актуализацию его небытия, что также можно соотнести с общей смертностью топологии.

Мир Айги способен отождествляться с предметом или включаться в него: «мир-альбом» («К циклу “Празднеств” (К альбому)», 1973); «и каждый вздрог – / в-себе-весь-мир-содержащий» («Дневная песня соловья», 1975); «свеча / Миром была принимая в себя» («Давнее рисование», 1992). Пространство словно распадается «на более мелкие “подпространства”, для которых самым важным становится динамическое перемещение из одного типа в другой» [7, с. 291]. Предмет, явление могут сравниваться с миром: «одинокое и чисто / лишь я и поле / как мир» («Тишина», 1955–1956); «стойко было утро / во мне: как в мире» («Снова: места в лесу», 1969). В этом заключаются синкретизм и пластичность образа мира и образа Г. Айги вообще, что вполне закономерно, поскольку «...свойство “быть вещью” есть функция пространства (ср. обратный вариант – “быть пространством, образовывать пространство” как функция вещи)» [14, с. 238]. Он обозначает связь между отдельным, единичным предметом и целым миром: «Согласно представлениям поэта, мир един, целостен, он живет по законам круга, то есть “вечного возвращения”, что просматривается и в древней чувашской вере» [8, с. 14].

Мир в художественном изображении пространства Г. Айги включен также в ряд других контекстов, которые в рамках одной статьи вряд ли возможно систематизировать и подвергнуть классификации в силу специфики объекта исследования. В качестве примера нами были приведены основные контексты реализации данного типа пространства.

Резюме. В поэзии Г. Айги заявлено универсальное пространство мира как отражение человеческого бытия. Образ мира является одной из главных составляющих образной системы поэтического произведения и может быть рассмотрен с самых разных позиций. Согласно точке зрения, представленной в данной статье, мир у Г. Айги воплощается как пространство угрозы, смерти, небытия, как оппозиция утверждению о высшей ценности человеческой жизни (тем самым расширяя моргальное пространство русской и мировой литературы XX в.), а также как глобальное пространство актуализации поэтического образа явления или предмета. Выстраиваемая поэтом картина мира имеет национально-мифологическую основу.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Айги Г. Н.* Здесь : избранные стихотворения. 1954–1988. – М. : Современник, 1991. – 287 с.
2. *Айги Г.* Из неопубликованного // Литературное обозрение. – 1998. – № 5–6. – С. 5–9.
3. *Айги Г.* Отмеченная зима : собрание стихотворений : в 2 ч. – Париж : Syntaxis, 1982. – 625 с.
4. *Айги Г.* Собрание сочинений : в 7 т. – М. : Гилея, 2009.
5. *Айги Г.* Сон-и-поэзия. Разрозненные заметки // Литературное обозрение. – 1998. – № 5–6. – С. 10–13.
6. *Айги Г. Н.* Теперь всегда снега : стихи разных лет. – М. : Советский писатель, 1992. – 320 с.
7. *Андреянова Е.* Влияние супрематических идей К. Малевича на поэтические концепции пространства в творчестве Г. Айги 1960–1980-х годов // Летняя школа по русской литературе. – 2017. – Т. 13, № 3. – С. 289–296.
8. *Ермакова Г. А.* Эстетические основы художественного мира Г. Н. Айги : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.01.02. – Чебоксары, 2004. – 39 с.
9. *Корчагин К. М.* Пространство и субъект в поэзии Геннадия Айги // Russian literature. – 2016. – № 79–80. – Р. 111–124.
10. *Лотман Ю. М.* Проблема художественного пространства в прозе Гоголя // Лотман Ю. М. Избранные статьи : в 3 т. Т. 1. Статьи по семиотике и типологии культуры. – Таллин : Александра, 1992. – С. 413–447.
11. *Люсый А. П.* Литературная мера небытия // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2017. – Т. 27, № 2. – С. 186–191.
12. *Никитина А. В.* Геннадий Айги: ландшафты «здесь» и «там» // Никоновские чтения : электронный сборник научных статей : в 2 т. Т. 2. – Чебоксары, 2016. – С. 256–259.
13. *Соколова О. В.* Моргальный дискурс в неоавангарде второй половины XX века («Разговор на расстоянии» Г. Айги и «Девять книг» В. Сосноры) // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 300(III). – С. 17–19.
14. *Топоров В. Н.* Пространство и текст // Текст: семантика и структура. – М. : Наука, 1983. – С. 227–285.
15. *Хузангай А.* У-топия Геннадия Айги // Литературное обозрение. – 1998. – № 5–6. – С. 50–52.

Статья поступила в редакцию 28.09.2019

REFERENCES

1. *Ajgi G. N.* Zdes' : izbrannye stihotvoreniya. 1954–1988. – M. : Sovremennik, 1991. – 287 s.
2. *Ajgi G.* Iz neopublikovannogo // Literaturnoe obozrenie. – 1998. – № 5–6. – S. 5–9.
3. *Ajgi G.* Otmечennaya zima : sobranie stihotvorenij : v 2 ch. – Parizh : Syntaxis, 1982. – 625 s.
4. *Ajgi G.* Sobranie sochinenij : v 7 t. – M. : Gileya, 2009.
5. *Ajgi G.* Son-i-poeziya. Razroznennye zametki // Literaturnoe obozrenie. – 1998. – № 5–6. – S. 10–13.
6. *Ajgi G. N.* Teper' vseгда snega : stihi raznyh let. – M. : Sovetskij pisatel', 1992. – 320 s.
7. *Andreyanova E.* Vliyanie suprematicheskikh idej K. Malevicha na poeticheskie koncepcii prostranstva v tvorchestve G. Ajgi 1960–1980-h godov // Letnyaya shkola po russkoj literature. – 2017. – T. 13, № 3. – S. 289–296.
8. *Ermakova G. A.* Esteticheskie osnovy hudozhestvennogo mira G. N. Ajgi : avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.01.02. – Cheboksary, 2004. – 39 s.
9. *Korchagin K. M.* Prostranstvo i sub"ekt v poezii Gennadiya Ajgi // Russian literature. – 2016. – № 79–80. – P. 111–124.
10. *Lotman Yu. M.* Problema hudozhestvennogo prostranstva v proze Gogolya // Lotman Yu. M. Izbrannye stat'i : v 3 t. T. 1. Stat'i po semiotike i tipologii kul'tury. – Tallin : Aleksandra, 1992. – S. 413–447.
11. *Lyusyj A. P.* Literaturnaya mera nebytiya // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya «Istoriya i filologiya». – 2017. – T. 27, № 2. – S. 186–191.

12. *Nikitina A. V.* Gennadij Ajgi: landschafty «zdes'» i «tam» // Nikonovskie chteniya : elektronnyj sbornik nauchnyh statej : v 2 t. T. 2. – Cheboksary, 2016. – S. 256–259.

13. *Sokolova O. V.* Mortal'nyj diskurs v neoavangarde vtoroj poloviny XX veka («Razgovor na rasstoyanii» G. Ajgi i «Devyat' knig» V. Sosnory) // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2007. – № 300(III). – S. 17–19.

14. *Toporov V. N.* Prostranstvo i tekst // Tekst: semantika i struktura. – M. : Nauka, 1983. – S. 227–285.

15. *Huzangaj A.* U-topiya Gennadiya Ajgi // Literaturnoe obozrenie. – 1998. – № 5–6. – S. 50–52.

The article was contributed on September 28, 2019

Сведения об авторе

Кудрякова Татьяна Витальевна – аспирант кафедры «Русский язык как иностранный» Международного института Ульяновского государственного технического университета, г. Ульяновск, Россия; e-mail: tatiusw@mail.ru

Author information

Kudryakova, Tatyana Vitalyevna – Post-graduate Student, Department of Russian as a Foreign Language, International Institute, Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk, Russia; e-mail: tatiusw@mail.ru

Н. Б. Мухина, Н. В. Матвеева

СОЦИАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В СИСТЕМЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета,
г. Стерлитамак, Россия*

Аннотация. Статья посвящена исследованию цели речевой деятельности как сложного, неоднозначного явления с особенностями функционирования в разных областях научного знания. Социально-ориентированный подход к изучению процесса целеполагания способствует выявлению ряда критериев, берущих свое начало в менеджменте и организации человеческой деятельности: конкретность, состав, полнота, достижимость, гибкость, измеримость, эффективность, иерархическая обусловленность, реализуемость, совместимость, стратегичность. Положения менеджмента находят отражение при обсуждении факторов, представляющих основу для построения системы целеполагания в условиях реализации речевого действия говорящего.

Ключевые слова: *цель, речевая деятельность, говорящий, менеджмент, социальная детерминированность.*

N. B. Mukhina, N. V. Matveeva

SOCIAL GROUNDS OF GOAL SETTING IN THE SYSTEM OF SPEECH ACTIVITY

Sterlitamak Branch of the Bashkir State University, Sterlitamak, Russia

Abstract. The article studies the goal of speech activity as a complex, ambiguous phenomenon with its functioning peculiarities in various fields of scientific knowledge. Social-oriented approach to the study of the process of goal-setting helps to identify a number of criteria of goal-setting, originating in the management and organization of human activity: specificity, composition and completeness, achievability, flexibility, measurability, efficiency, hierarchical conditionality, feasibility, compatibility, strategy. Considering the goal at the stage of speech activity planning, the provisions stated in the management are undoubtedly reflected in the discussion of the factors that represent the fundamental basis for the construction of the goal-setting system in the conditions of implementation of the speaker's speech action.

Keywords: *goal, speech activity, speaker, management, social determination.*

Актуальность исследуемой проблемы заключается в необходимости изучения социальных основ целеполагания, обусловленных пониманием цели как объективного фактора речевого взаимодействия, активно воздействующего на содержание и построение коммуникативного высказывания наряду с такими объективными моментами коммуникативного процесса, как ситуативная соотнесенность и социальная детерминированность [5].

Цель статьи – исследовать критерии целеполагания как социальной основы в системе речевой деятельности говорящего.

Социально-ориентированный подход открывает возможности для изучения процесса целеполагания в лингвистике через обращение к функционированию этого явления в системе менеджмента и организации деятельности. Данные шаги помогают построить «дерево целей», опирающееся на следующие требования к постановке целей в менедж-

менте: конкретность, состав и полнота, достижимость, гибкость, измеримость, эффективность, иерархичность, реализуемость, совместимость, стратегичность [9]. С учетом планирования, лежащего в основе процесса целеполагания в лингвистике, заявленные в менеджменте положения находят несомненное отражение при обсуждении факторов, представляющих основу для построения системы целеполагания в условиях реализации речевой активности говорящего.

Материал и методика исследований. Материалом для предпринятого исследования послужили научные труды российских и зарубежных авторов в сферах лингвистики и менеджмента, художественные произведения англоязычных авторов XX в. Статья базируется на реализации социально-ориентированного подхода, лежащего в основе изучения контекстуальных основ речевой деятельности, анализе и синтезе.

Результаты исследований и их обсуждение. Критерий конкретности целей, обеспечиваемый предметной направленностью, адресностью и временной определенностью (начало, конец и порядок достижения целей), находит отражение в выделении целей по их функциональной значимости и предметности [8], временной перспективе (долговременные и кратковременные [4]), актуальности на момент речи (первостепенная, второстепенная, промежуточная [1]).

Состав и полнота целей, зависящие от специфики объекта и условий внешней среды, лежат в основе выделения явных и скрытых целей, реализация которых находится в прямой зависимости от ряда экстралингвистических факторов (знаний о мире, мнения, установки, цели адресата [6]) речевого общения. Явная цель в предпринятом исследовании понимается как осуществление «прямой коммуникации», имеющей место, согласно точке зрения В. В. Дементьева, тогда, «когда в содержательной структуре высказывания смысл = значению, т. е. план содержания высказывания, выражаемый значениями компонентов высказывания (слов, граммем и т. п.), зафиксированных в словаре, совпадает с итоговым смыслом» [7, с. 8], например:

Lack was beaming from ear to ear as she watched him, and put his files in his briefcase with a victorious look at his wife. "Nice work," Liz said calmly, but as she glanced at Amanda, she could see that she was panicked [24, с. 8].

Явление скрытой цели рассматривается как противоположное явной цели, а именно: при ее реализации в содержательной структуре высказывания смысл неравен значению, так как высказывание может содержать не одно, а несколько смыслов, или за набором слов и грамматических конструкций содержится завуалированный смысл, что осложняет восприятие высказывания адресатом:

"It'll grow back soon," I said in consolation to a sick-looking little boy [16, с. 89].

В приведенном примере целью героини является успокоить малыша (скрытая побудительная цель), когда того постригли под машинку, а не поделиться информацией (явная информационная цель).

Достижимость целей, проверяемая с помощью оценки имеющихся препятствий, связана с возможностью исследования результата речевого взаимодействия. При этом в рамках лингвистики изучается ожидаемый (коммуникативная удача), неожиданный (коммуникативная неудача) и побочный результат речевого действия [11]. Успешность, результативность речевых действий зависит не только от личности каждого из участников коммуникации, возраста, языковой и общей культуры, манеры речи и поведения, способности к «кооперации», но и, согласно коммуникативно-прагматическому подходу, основанному на изучении речевого акта в условиях живого общения, – от наличия общей базы фоновых знаний собеседников, общего социально-языкового пространства. Только в этом случае возникает оптимальный речевой контакт, создаются условия для коммуникативной удачи.

В следующем примере представлен ожидаемый результат (*in building six*) на поставленный вопрос (*Where's your next class?*): *"Where's your next class?" he asked. I had to check in my bag. "Um, Government, with Jefferson, in building six" [21, с. 6].*

Неожиданный результат связан с пониманием коммуникативной неудачи как итога речевого взаимодействия. Так, говорящий, передавая сообщение по телефону, не знает того, что собеседник не располагает сведениями о заказанном его женой на день рождения его сына торте (*I don't know anything about a cake*):

– There's a cake here that wasn't picked up, – the voice on the other end of the line said. – What are you saying? Howard asked. – A cake, – the voice said. – A sixteen-dollar cake. – Howard held the receiver against his ear, trying to understand: – I don't know anything about a cake, – he said. – Jesus, what are you talking about? [17, с. 247].

Побочный результат отнесен в отдельную группу результатов коммуникации. Это достижение цели общения, сопровождаемое побочным вербализованным или невербализованным действием. При этом побочный результат всегда сопровождает ожидаемый результат коммуникации. Так, в разговоре Ш. Холмса и пришедшей к нему за кольцом пожилой женщины его вопрос (*And your name is – ?*) достигает своей цели – старушка реагирует на него (*My name is Sawyer*) и сразу дает дополнительную информацию о членах своей семьи:

...her's is Dennis, which Tom Dennis married her – and a smart, clean lad, too, as long as he's at sea, and no steward in the company more thought of; but when on shore, what with the women and what with liquor shops... [25].

Гибкость целей, проявляющаяся в возможности их корректировки в силу изменений, происходящих во внутренней и внешней среде системы, способствует рассмотрению возможностей исследования динамики целеполагания, случаев смены целей в ходе речевого общения [12].

Подобная ситуация наблюдается в следующем примере, когда говорящий переходит от высказывания оценки собеседника (*Thank you for your wisdom. Henrik*) к побуждению поделиться с ним известной ему информацией (*Now, I'd like you to tell me about your family*):

"Thank you for your wisdom. Henrik. Now, I'd like you to tell me about your family". He set the tape-recorder between them on the table and pressed the record button [20, с. 126].

Для оценки степени достижения цели необходимо обеспечить измеримость поставленной цели, которую в лингвистике связывают с изучением речевого воздействия [13] на адресат, на условия взаимодействия говорящих:

"He's going to kill me if the judge freezes his business," Amanda said nervously, so no one but Liz could hear her. "Do you mean that literally?" Liza said in a clear whisper [24, с. 6]. Выбранная информативная цель производит эффект на собеседницу, которая выражает неподдельный интерес к происходящему.

Эффективность целей связана с необходимостью рассмотрения результата обращения именно к заявленной (а не иной) цели в данных условиях общения. Подобный фактор привязан к пониманию осознанных и неосознанных целей речевого действия говорящего [14]. Цели определяются системой норм речевого поведения в конкретном лингвокультурологическом сообществе. Знание норм речевого и неречевого поведения ведет к принятию говорящим стереотипных решений, позволяющих экономить свои интеллектуальные и иные ресурсы. Понимание функционирования осознанной или неосознанной цели в системе действий индивида может быть представлено на примере функционирования эмоциональной цели в речи адресанта: мама сильно рассердилась на ребенка за то, что тот спрятался от нее и не отзывался на ее крики. Мальчик, увидев рассерженную маму (*He instantly recognized the irritated look on my face*), сознательно пускается на хитрость (*he looked*

deeply into my eyes, smiled, and with an innocent, pleading, high-pitched voice) и побуждает ее сменить гнев на милость, сказав: *My legs are soft, Mom – just like yours!* [19, с. 52].

Цели речевого взаимодействия организованы, при этом одна из них выступает доминирующей в заданной ситуации общения, другие – подчиняются условиям ее реализации [10]. Имеет место изучение механизмов целеполагания, связанных с расчетом эффективности, предполагающих неравноправие в функционировании целей, расчленение целей, средств и результатов. Для демонстрации этого положения рассмотрим пример речевого действия говорящего, в котором он стремится реализовать сразу несколько речевых целей:

I realized he didn't understand when he spoke to me in a not-so-pleasant voice. "Where did you go?" He asked. "You had three calls" [18, с. 15].

Когда главная героиня возвращается домой, супруг обращается к ней с упреком по поводу ее долгого отсутствия. Здесь наблюдается выражение недовольства мужа поведением жены, что соответствует реализации первостепенной эмоционально-оценочной цели. Говорящий не ждет ответа, а просто выражает свое отношение к ее поведению. В высказывании не употребляется ни одной единицы, семантически восполняющей смысл эмоционального переживания адресанта. Специальный вопрос и утвердительное предложение с соответствующей интонацией и тембром голоса (*in a not-so-pleasant voice*) способствуют пониманию адресатом настроения говорящего, который сумел одновременно передать информацию, сделать запрос и оценить поступок собеседника. Однако адресат может отреагировать не только на эмоции говорящего, но и на заданный им вопрос о месте ее нахождения (второстепенная побудительная цель) и принять во внимание три пропущенных звонка (второстепенная информативная цель).

Реализуемость целей – это фактор, способствующий изучению вербальных и невербальных средств выражения целей речевого действия в заявленной ситуации общения [10]. Средства речевого действия выбираются на основе оценки их эффективности для достижения цели. Так, случаем выражения побуждения при помощи сочетания с вводным *I hope* (*I suppose, don't you think* и т. д.) является следующий пример:

Then she looked at me and asked me what I was afraid she was going to ask me. – Ernest wrote that he'd be home on Wednesday, that Christmas vacations would start on Wednesday, – she said. – I hope you weren't called none suddenly because of illness in the family [23, с. 76].

Приведенное высказывание представляет собой тип «удостоверительного» вопроса, которым говорящий хочет удостовериться в правильности своего предположения, а иногда выражает удивление [3]. Таким образом, вместо прямого вопроса он прибегает к тактике косвенного выражения, чтобы сохранить доверительные отношения с собеседником, несмотря на большую разницу в возрасте (адресант – мать одного из сокурсников адресата).

Совместимость целей связывают с возможностями их кооперации или «некооперации», случаями привлечения определенных целей для поддержания других. Так, в следующем примере в одном высказывании умещается запрос информации и установление контакта с собеседником:

"Are they comfortable?" the salesman foolishly asked, as if comfort should be a criterion for shoe-buying at age 12 [15, с. 94].

В другом отрывке героиня села в чужую машину и, заметив это, меняет эмоциональную цель (*Whew!*) на контактную (*Uh...I'm sorry*):

Whew!" I exclaimed, shaking out my hair. "It's wet out there" "Uh...I'm sorry," I apologized. "I thought you were my husband and this was our van" [22, с. 209].

Стратегичность целей как фактор целевой организации находит возможности исследования реализации цели через изучение особенностей стратегий и тактик, лежащих в основе описания механизмов речевого функционирования. Осознав причины вступле-

ния в контакт, говорящий ставит перед собой определенные цели, условия достижения которых описываются в терминах коммуникативных стратегий. Одной и той же цели подчинены несколько видов стратегий, эффективность реализации которых обусловлена ситуативными характеристиками процесса речевого взаимодействия. Следующим этапом в достижении заданной цели может служить выбор адресатом наиболее продуктивной в данных условиях коммуникативной тактики реализации стратегического планирования цели. Различают тактики прямого и косвенного выражения цели речевой деятельности, реализуемые посредством обращения к разным уровням языкового оформления высказывания. Так, люди в объективно одинаковой ситуации могут вести себя по-иному, то есть в определенных условиях говорящий выбирает для себя соответствующие им стратегии речевого поведения. Например, в разговоре полицейского с водителями, нарушившими правила дорожного движения, первый водитель выбирает для себя стратегию нападения, инициируя разговор при помощи тактики прямого выражения:

Driver: What's the matter, officer? Policeman: Why are you driving on the right side of the road? Driver: Do you want me to ride on the wrong side? A strange country! If right is wrong, I'm right when on the wrong side. So why did you stop me? [2, с. 71].

При этом другой водитель старается оправдать свое поведение:

I'm sorry, officer, – said the driver thinking quickly. – I happen to be a doctor and I'm taking a patient to the asylum in a hurry [2, с. 71].

Резюме. Широкий круг вопросов, связанных с целевой организацией речевой деятельности говорящего, не может быть рассмотрен лишь в одной статье. Он способствует дальнейшему обсуждению материала в условиях привлечения разных областей науки. Рассмотрев факторы, имеющие место при функционировании цели, мы пришли к выводу о том, что языковедческие дисциплины не смогли не отреагировать на особенности целеполагания, которые представлены в других социально-ориентированных гуманитарных отраслях знаний. Процесс целеполагания характеризуется рядом особенностей, имеющих корни в лингвистических науках. К таковым относятся социально-детерминированные критерии целеполагания, лежащие в основе процесса реализации цели речевой деятельности говорящего (конкретность, состав, полнота, достижимость, гибкость, измеримость, эффективность, иерархическая обусловленность, реализуемость, совместимость, стратегичность). Реализация данных критериев способствует формированию целостной картины целеполагания в системе речевой деятельности субъекта речевого общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаир Дж. Эффективная коммуникация. – М. : Эксмо, 2003. – 240 с.
2. Васильева И. Б. Веселые картинки. – Л. : Просвещение, 1970. – 136 с.
3. Вейхман Г. А. Новое в грамматике современного английского языка : учебное пособие для вузов. – М. : Астрель: АСТ, 2002. – 544 с.
4. Волкова А. И. Психология общения. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 446 с.
5. Гольдштейн Г. Я. Стратегический менеджмент. – Таганрог : Изд-во ТГТУ, 1995. – 93 с.
6. Дейк Г. А. Язык. Познание. Коммуникация. – М. : Прогресс, 1989. – 312 с.
7. Дементьев В. В. Непрямая коммуникация. – М. : Гнозис, 2006. – 376 с.
8. Киселева Л. Я. Вопросы теории речевого воздействия. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1978. – 236 с.
9. Лапыгин Ю. Н. Стратегический менеджмент. – М. : Высшее образование, 2007. – 235 с.
10. Мухина Н. Б. Прагматика цели. – Стерлитамак : Стерлитамак. гос. пед. акад., 2011. – 143 с.
11. Мухина Н. Б. Результат в системе исследования целеполагания // Вестник Башкирского государственного университета. – 2013. – Т. 18, № 1. – С. 171–173.
12. Мухина Н. Б. Смена целей говорящего в условиях речевого взаимодействия // Единицы языка в когнитивно-семиотическом и лингвокультурологических аспектах : сборник научных статей : в 2 ч. Ч. II. – Уфа, 2009. – С. 130–136.

13. Олянич А. В. Презентационная теория дискурса. – М. : Гнозис, 2007. – 407 с.
14. Тихомиров О. К. Психология мышления : учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2002. – 288 с.
15. Attoun M. There's Still Room to Spare for My Son's Fashion Feats // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 94–96.
16. Baumbich Ch. A. Haircut Wars // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 87–89.
17. Carver R. A Small, Good Thing // What is the English were ad. – М. : ТКВелби, Проспект, 2003. – P. 245–262.
18. Fabry Ch. The Husband's Progress // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 12–17.
19. Kent C. The Power of Words // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 51–53.
20. Larsson S. The girl with the dragon tattoo. – New York : Random House, 2008. – 465 p.
21. Meyer S. Twilight. – USA : Little, Brown and Company Hachette Book Group, 2008. – 508 p.
22. Roy D. Car Ma // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 207–212.
23. Salinger J. D. The Catcher in the Rye. – М. : Progress Publishers, 1979. – 248 p.
24. Steel D. The House on Hope Street. – New York : WP, 2001. – 296 p.
25. <https://www.lingq.com/ru/learn-english-online/courses/241274/chapter-5-our-advertisement-brings-a-v-783598/>.

Статья поступила в редакцию 23.09.2019

REFERENCES

1. Adair Dzh. Effektivnaya kommunikaciya. – М. : Eksmo, 2003. – 240 s.
2. Vasil'eva I. B. Veselye kartinki. – L. : Prosveshchenie, 1970. – 136 s.
3. Vejzman G. A. Novoe v grammatike sovremennogo anglijskogo yazyka : uchebnoe posobie dlya vuzov. – М. : Astrel': AST, 2002. – 544 s.
4. Volkova A. I. Psihologiya obshcheniya. – Rostov n/D. : Feniks, 2007. – 446 s.
5. Gol'dshtejn G. Ya. Strategicheskij menedzhment. – Taganrog : Izd-vo TGTU, 1995. – 93 s.
6. Dejk G. A. Yazyk. Poznanie. Kommunikaciya. – М. : Progress, 1989. – 312 s.
7. Dement'ev V. V. Nepryamaya kommunikaciya. – М. : Gnozis, 2006. – 376 s.
8. Kiseleva L. Ya. Voprosy teorii rechevogo vozdejstviya. – L. : Izd-vo Leningradskogo un-ta, 1978. – 236 s.
9. Lapygin Yu. N. Strategicheskij menedzhment. – М. : Vysshee obrazovanie, 2007. – 235 s.
10. Muhina N. B. Pragmatika celi. – Sterlitamak : Sterlitamak. gos. ped. akad., 2011. – 143 s.
11. Muhina N. B. Rezul'tat v sisteme issledovaniya celepolaganiya // Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – T. 18, № 1. – S. 171–173.
12. Muhina N. B. Smena celej govoryashchego v usloviyah rechevogo vzaimodejstviya // Edinicy yazyka v kognitivno-semioticheskom i lingvokul'turologicheskikh aspektah : sbornik nauchnyh statej : v 2 ch. Ch. II. – Ufa, 2009. – S. 130–136.
13. Olyanich A. V. Prezentsionnaya teoriya diskursa. – М. : Gnozis, 2007. – 407 s.
14. Tihomirov O. K. Psihologiya myshleniya : uchebnoe posobie dlya studentov vyssh. учеб. zavedenij. – М. : Akademiya, 2002. – 288 s.
15. Attoun M. There's Still Room to Spare for My Son's Fashion Feats // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 94–96.
16. Baumbich Ch. A. Haircut Wars // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 87–89.
17. Carver R. A Small, Good Thing // What is the English were ad. – М. : TKVelbi, Prospekt, 2003. – P. 245–262.
18. Fabry Ch. The Husband's Progress // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 12–17.
19. Kent C. The Power of Words // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 51–53.
20. Larsson S. The girl with the dragon tattoo. – New York : Random House, 2008. – 465 p.
21. Meyer S. Twilight. – USA : Little, Brown and Company Hachette Book Group, 2008. – 508 p.
22. Roy D. Car Ma // Humor for a Mom's Heart. – Louisiana : Howard Publishing Co., 2002. – P. 207–212.
23. Salinger J. D. The Catcher in the Rye. – М. : Progress Publishers, 1979. – 248 p.

24. *Steel D.* The House on Hope Street. – New York : WP, 2001. – 296 p.

25. <https://www.lingq.com/ru/learn-english-online/courses/241274/chapter-5-our-advertisement-brings-a-v-783598/>.

The article was contributed on September 23, 2019

Сведения об авторах

Мухина Наталия Борисовна – кандидат филологических наук, профессор кафедры германских языков Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета, г. Стерлитамак, Россия; e-mail: n.b.mukhina@strbsu.ru

Матвеева Наталья Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры германских языков Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета, г. Стерлитамак, Россия; e-mail: n.v.matveeva@strbsu.ru

Author information

Mukhina, Natalia Borisovna – Candidate of Philology, Professor of the Department of Germanic Languages, Sterlitamak Branch of the Bashkir State University, Sterlitamak, Russia; ; e-mail: n.b.mukhina@strbsu.ru

Matveeva, Natalya Vasilyevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Germanic Languages, Sterlitamak Branch of the Bashkir State University, Sterlitamak, Russia; e-mail: n.v.matveeva@strbsu.ru

А. В. Никитина, А. Ю. Николаева, И. А. Никонова

ПОЭЗИЯ МЕСТА: ТОПОСЫ СМЕРТИ В ТВОРЧЕСТВЕ Г. АЙГИ

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

Аннотация. Авторы статьи, опираясь на представление об экзистенциальной природе литературы, рассматривают топосы смерти в творчестве Г. Айги. Особое внимание уделяется проблеме «опространствления» смерти в культуре и литературе, раскрывается точка зрения поэта на явление смерти, а также определяются способы и особенности ее поэтического описания. Выявлены образы, посредством которых Г. Айги раскрывает топосы смерти: метрополитен, овраг, могилы, руины; затронут вопрос о его отношении к собственной смерти.

Ключевые слова: *смерть, топосы смерти, Г. Айги, поэзия места.*

A. V. Nikitina, A. Yu. Nikolaeva, I. A. Nikonova

POETRY OF PLACE: TOPOSES OF DEATH IN G. AYGİ'S WORKS

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The authors of the article, basing on the idea of existential nature of literature, consider the toposes of death in the works of G. Aygi; pay special attention to the problem of «spreading» of death in culture and literature; reveal the poet's attitude to the phenomenon of death; determine the ways and features of poetic description of death; have identified the images through which the poet reveals the topos of death: the underground, the ravine, the graves, the ruins; consider the poet's attitude to his own death.

Keywords: *death, death's toposes, G. Aygi, poetry of place.*

Актуальность исследуемой проблемы. Мысль о смерти, попытки ее описания воплощены в многочисленных формах культуры. Любой разговор о жизни неизменно затрагивает и вопрос о смерти. При этом смерть была и остается принципиально непознаваемой. Однако на протяжении всей истории человечества люди пытались описать ее с разных точек зрения: мифологии, религии, науки, истории и т. д. Между тем именно поэзия объединяет разные контексты смерти воедино и с необычной глубиной, ясностью дает ее полный образ. В той или иной мере понятие смерти в поэтическом тексте отражает коллективные представления, однако при этом конкретный поэт выражает в нем свой персональный опыт отношения к смерти.

Поэзия Г. Айги изучена с разных точек зрения, однако проблема его отношения к смерти, ее описания и понимания никогда не становилась предметом специального изучения. Данная проблема актуальна также в историко-биографическом плане: поэт принадлежит к тому поколению, чье детство пришлось на тяжелые годы Великой Отечественной войны, что сформировало определенное отношение к явлению смерти. Цель исследования заключается в выявлении особенностей рецепции и репрезентации топосов смерти в творчестве Г. Айги.

Материал и методика исследований. Материалом исследования послужили стихотворения из сборников «Здесь: избранные стихотворения (1955–1988)», «Отмеченная

зима». Применялся метод «насыщенного описания» К. Гирца, суть которого заключается в поиске значений и разборе структур сигнификации поэтического текста.

Результаты исследований и их обсуждение. Внимание к топосам обусловлено происходящим сегодня пространственным поворотом в гуманитарных науках. Решающим для пространственного поворота становится «не пространство в смысле своего рода контейнера или резервуара, но пространство как процесс социального производства восприятия, использования и освоения, тесно связанный с символическим уровнем репрезентации пространства» [3, с. 347].

Важное место в творчестве Г. Айги занимают топосы, которые не только создают пространственную рамку его поэзии, но и помогают определить его личность: он окружает себя ландшафтами, словно боится раствориться и потеряться в тонкости собственного поэтического мира. Американский поэт В. Берри отмечал, что если вы не знаете, где вы есть, вы не знаете, кто вы есть [11, с. 199].

В данной статье мы изучим осмысление Г. Айги топосов смерти и смерти вообще.

Места смерти (кладбища), руины, исчезнувшие города были источниками вдохновения для поэтов. На протяжении всей истории литературы можно найти поэтические описания и философские интерпретации этих мест. «На смерть мы смотрим с позиции наблюдателя, но, с другой стороны, мы погружены в нее, как в судьбу, не имеющую никакой перспективы» [9, с. 409]. Смерть – это то, что никогда не может быть описано в полной мере, и именно это дает основание заполнить отсутствие опыта поэтическим видением. Философ и литературный критик В. Беньямин утверждал, что человек в художественных произведениях ищет знание о смерти, поскольку именно в этом знании отказано нам в реальности. Неудивительно, что именно эта тема стала одной из первых в литературе. В «Эпосе о Гильгамеше» главный герой отправляется на поиски бессмертия после того, как впервые сталкивается со смертью. Примечательны его слова: «Я же смерти страшился, умираю с позором» [8, с. 52]. Уже здесь присутствует мысль о смертности человека и бессмертности памяти о его деяниях. Можно сказать, что литература предлагает понимание смерти, позволяет осмыслить ее и принять как часть жизненного пути. Литература – это своего рода экзистенциальный акт, который помогает держать смерть на расстоянии, контролировать ее через акт описания.

Поэзия Г. Айги в этом смысле не является исключением. Существенным моментом описания смерти является то, что поэт видит в смерти не финальный акт жизни человека, а состояние прозрения, «просвета»:

в прахе нет гласного... смерть – это звук:
к богу ли – крик?
он – в поверхности праха:
что же – п р о с в е т ?
о не жертвы сокровище:
не представленья!., не звуки и песнь:
а – о с л е п и и прими:
и о т к р о й с я – коль е с т ь обнаружится:
о тишина-и и с у с !.. [2, с. 143].

Смерть осмысляется через физическое (звук, крик, свет), возвышающееся к божественному, это прорыв сквозь чувственное к сверхчувственному. Человек – это существо «тут-бытийствующее», стоящее в просвете, в момент смерти отрывающееся от физического; мгновенно ослепленное, обездвиженное для того, чтобы через «тишину» обрести «иисуса». Граница между жизнью и смертью (крик) – последний звук, закрывающий «просвет бытия».

Смерть «опространствлена», в культуре она имеет топографические координаты: низ – подземный мир; ограниченный физически и сакрально теменос кладбища; руины ушедших эпох; места памяти умерших людей, прошедших событий. «Мы живем, умираем и влюбляемся не на четырехугольном листке бумаги, а в расчлененном и разделенном на множество светлых и темных мест пространстве – пространстве с различными плоскостями, ступенями, углублениями и выступами, с твердыми или расплывчато пористыми ареалами» [10, с. 9–10].

Поэт связывает эти места с современными культурными ландшафтами. Так, в стихотворении «Утро: метро: утешение» таким миром выступает подземная часть современного города – метрополитен. Смерть описывается поэтом в тех же метафорах обеззвучивания через крик:

и Ты: Бог-Криком-Рассекает (вначале же младенец мать:
сам Бог – в начальное играющий)
да: рассекает – до гниенья-слоя
забытое когда-то Тело Раннее! –
огнем Фигуры душу отделяешь
во тьме в метро во мне вдали в туннели:
от той – в пространствах Теплого нас ждущей
особой Смерти – будто деятельной:
в преображении: в спешащих – будто плачущих [2, с. 162].

Причем божественное явлено здесь как сила, «рассекающая» тело (очевидна аналогия с «телом» электровагонов метрополитена). Метро – это спуск в чистилище, где обезличенные, с утраченной индивидуальностью люди ждут смерти окончательной, преобразующей, возвышающей. Это место напоминает мир после смерти, описанный Данте в «Божественной комедии». Круги ада – концентрическое пронизывание пространства – заключены в строке: «во тьме в метро во мне вдали в туннели», где каждое «в» направляет к другому пространству с ожидающими толпами людей, оставленных Богом, «рассеченных» его словом.

Город – еще одна лакуна, где смерть прорывается сквозь бытие. Но ее присутствие такое незримое и неслышное, что кажется иллюзорным и описывается с предположением, сравнением:

и город где Все-будто-не-живущие лишь гулом сказывается в нем [2, с. 182];
...до Чаши-мозга-городу-открытой как Смерти пьющей отпивающей:
все – в разрушении! все – гул в колодце рода где боль питается – как будто насмерть! [2, с. 182].

Город и смерть обитают в одинаковых плоскостях, одних и тех же измерениях, соединении разрушения, боли, открытой раны, гноения. Жизнь в городе как будто и не жизнь, но и не смерть, а пограничное состояние.

Смерть может восприниматься в двух планах: как своя и как другого. Если своя не представляется чем-то реально возможным, то смерть другого всегда болезненна: боль вызывает не только потеря любимого человека, но и самое присутствие смерти так рядом. «Смерть всегда приближается к нам вначале через других, вызывая таким образом у нас необъяснимую тревогу и страх» [5, с. 15].

Не снимая платка с головы,
умирает мама,
и единственный раз
я плачу от жалкого вида

ее домотканого платья.
О, как тихи снега,
словно их выровняли
крылья вчерашнего демона [2, с. 13].

Часто смерть близкого человека связывается с его вещами. Материальные свидетельства его бывшего присутствия в мире удваивают боль от потери. Память поэта сохраняет эти милые образы: платок на голове матери, ее домотканое платье, которое без ее физического присутствия выглядит жалко и бедно. До смерти матери ее вещи были наполнены ее духом, характером, после – вызывают только горечь. Яркой метафорой смерти выступают «тихие снега». В ней смерть явлена через отсутствие звука, тепла и цвета – того, что в полной мере можно использовать для описания бурления жизни. Кроме того, данная метафора может иметь реальное культурное основание. В чувашской культуре был распространен обычай посыпать белой мукой лица покойников.

С символикой низа (смерти другого) связан также топос оврага, которому посвящено стихотворение «И: Едино-овраг» памяти польского поэта К. К. Бачиньского, погибшего в ходе Варшавского восстания 1944 г. против Третьего рейха. Топосам смерти – оврагу, Аушвицу, рвам, кратерам, бездне – противостоят цветок, травы и птицы как образы свободы и жизни:

ветр будто лепет младенца-Бачиньского
(вот вам цветочек-такой-иероглиф-могучего-сверх-совершенства –
дрожанье – теперь-то дошло как раненье ребенка
бесстыдное тонкостью) [1, с. 245].

Рефреном проходит образ «ветра над оврагом» – символическое обозначение оборванной жизни поэта и обещание бессмертия, с одной стороны, а с другой – напоминание о смерти: ветер – как нечто временное, как жизнь; овраг – как нечто постоянное. Именно в смерти человек обретает бессмертие, оно никогда не закончится: хоронить означает хранить. Стихотворение, посвященное памяти, – символическая могила, назначение которой – обессмертить умершего, дать ему другую жизнь. Однако в нем смерть поэта описывается в категориях отсутствия, в данном случае – звука:

о тишина
я бесстыднее не был
с тобой тишина
<...>
ныне
ты есть
тишина) [1, с. 245].

Более того, поэт в стремлении четче обозначить преступления Третьего рейха говорит о насильственной смерти как смерти навсегда, окончательной и бесповоротной. Травма, нанесенная Второй мировой войной, настолько сильна, что все, кто жил после нее, жили в смерти, ее присутствие было настолько тотальным, что исключался даже малейший шанс на возрождение. Взгляд человека того времени был сродни взгляду ангела с картины П. Клее «Angelus Novus», суть которого описана В. Бенямином: «...ангел, который выглядит так, как если бы он удалялся от того, на что он пристально смотрит. Его глаза уставились в одну точку, рот открыт, крылья распахнуты. Так можно представить себе ангела истории. Его лицо обращено в прошлое. Там, где нам видится цепь событий, он видит сплошную катастрофу, которая нагромождает руины и руины у его ног. Ангел

хотел бы остановиться, оживить погибших, восстановить разрушенное. Но ураганный ветер, дующий из Рая, увлекает его с такой силой, что оно не может сложить крыльев, ветер неудержимо несет его в будущее, а куча обломков перед ним растет до небес. Этот ветер – то, что мы называем прогрессом» [4]. Ветер в стихотворении Г. Айги можно было бы трактовать и в духе В. Беньямина:

даже клейма совершенства сияющих травам да птицам
зубов-совершенств-Человечества-Бога-давно-Словоедов
даже и знака
какого-то
ветру
самой Пустотою
не всаживать не взаверкать
<...>
и бесточечно-и-раздробляюще-нечто
словоподобие
бесстыдства последнею тонкостью
рвя-Что-то-рвя! – и все тоньше и тоньше! –
закончили – ветер над оврагом
закончили
ветр
над оврагом [1, с. 246].

Г. Айги относится к тому поколению людей, чье детство пришлось на годы войны. И если обычно ребенок имеет лишь весьма посредственное представление о смерти, то в войну она была явлена всем с предельной и четкой очевидностью. В ней не было ни вопроса, ни загадки, поэтому поэт может говорить о ней достаточно откровенно. Звук, которым описывается смерть, – это плач получившей похоронку женщины, крик матери, стон отца.

В поэзии Г. Айги достаточно много стихотворений, написанных о могилах: «Прогулка: гвоздики на могиле Владимира Соловьева», «Кахаб-Росо: могила Махмуда», «Серна Нодинка: на могилу К.».

Индивидуальные могилы массово стали появляться в эпоху Просвещения, когда тело, в силу присущей ему духовности, стало необходимым сохранить. Могила становится продолжением личности человека, своего рода обещанием бессмертия; ее начинают посещать для того, чтобы продолжить общение с умершим.

Г. Айги обладает силой воображения, которая позволяет ему вести диалог с погребенными: с философом В. Соловьевым, с аварским поэтом Махмудом – о белизне, на могиле К. (Ф. Кафки) – о боли. Могила – это место, где сочетаются смерть тела и бессмертие души; уникальное пространство, означенное личностью, его деяниями, словами; иное пребывание жизни:

о свет безымянный
людей бессловесных:
об их пребываньи уже по-иному – как будто о
новых страстях – не для мира
свидетельствующий [2, с. 188].

Могила – это не только свидетельство явления человека, зыбкого и шаткого его существования, но и его нового укорененного бытия, открытого к диалогу. Сам факт возможности этого диалога – это признание другого как равного себе – живого. Лирический герой «вовлечен в напряженное отношение, ориентированное на другого. Благодаря этому он обретает экзистенциальный потенциал и некоторое приращение значения» [7, с. 393].

Руины – еще один пространственный образ смерти. Разрушенное является частью не только истории, но и жизни, особенно тех людей, которые пережили, например, мировую войну. Именно руины были декорацией их жизни.

до Чаши-мозга-городу-открытой
как Смерти пьющей отпивающей:
все – в разрушении! все – гул в колодце рода
где боль питается – как будто на-смерть [2, с. 182].

Руины – это кладбище мира, которое не дает покоя ни живым, ни мертвым. Это очень важный образ для XX в., пережившего две мировые войны. Именно после них руины становятся «метафорой, употребляемой для фиксации специфичного для культуры постмодерна способа мироинтерпретации, основанного на отказе от идеи целостности, иерархической структурности и гармонической упорядоченности мира» [6, с. 684]. Данный образ в поэзии Г. Айги вписывается в историю как общемировую, так и всего рода: разрушение отца есть жизнь сына – это непрекращающийся «гул в колодце рода».

Совершенно по-другому осмысливается поэтом собственная смерть. Она упоминается в стихотворениях – духовных завещаниях потомкам. Так, в «Родине-лимбе» поэт просит:

Быть похороненным – в той родине, с надеждой: в ней – пребывать: в сияньи остающемся (хотя и Лимб-Язык, и худший в ней ты знал, вводя их сумерки – в Сиянье).

И нет – другой. Быть схороненным – в ней. С надеждой. Даже – без надежды [1, с. 178].

Таким образом, родина выступает как место не только рождения, но и окончательного упокоения. В этом нет страха смерти, печали, но есть отчетливое понимание своего «Я». Именно так определяется способность быть, с надеждой или без надежды, там, где земля дала жизнь, голос.

Смерть другого опространствлена: она имеет место в мире (на кладбище, руинах), символически – в образах нижнего мира. Но что такое смерть в измерении личности? В сущности, для человека собственная смерть – это лишение места, исчезновение пространства всего мира, отрыв от всего. Ему необходимо иметь определенную смелость, чтобы осознать себя как временное явление.

В стихотворении «Снова: возвращение страха» поэт сталкивается с ужасом собственного небытия, задавая вопрос: «Как появится то, что „за Жизнью-как-вещью“, и в чем сущность смерти как места?» И сам же дает ответ: «прорыв за лица, ослепление и разрушение; страна огромная, яркая и напряженно холодная».

Резюме. Подводя итог нашему исследованию, можно сказать, что топосы смерти Г. Айги осмыслены нами не только в традиционном контексте символического подземного мира (в метрополитене) и огороженных теменосов кладбищ и могил, но и в дискурсе послевоенной ситуации. Смерть в общем виде описывается поэтом как отсутствие звуков и цвета, а сам момент смерти – через аудиальные образы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айги Г. Здесь : избранные стихотворения (1955–1988). – М. : Современник, 1991. – 289 с.
2. Айги Г. Отмеченная зима. – Париж : Syntaxis, 1982. – 625 с.
3. Бахманн-Медик Д. Культурные повороты. Новые ориентиры в науках о культуре. – М. : Новое литературное обозрение, 2017. – 504 с.
4. Беньямин В. О понятии истории // Новое литературное обозрение. – 2000. – № 46. – С. 81–90.
5. Буллер А. Тема смерти в философии, истории и литературе. – СПб. : Алетейя, 2019. – 190 с.
6. Постмодернизм : энциклопедия. – Минск : Интерпрессервис ; Книжный дом, 2001. – 1040 с.
7. Слотердайк П., Хайнрихс Г.-Ю. Солнце и смерть: диалогические исследования. – СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2015. – 608 с.

8. *Эпос о Гильгамеше*. – М. : Наука, 2015. – 212 с.
9. *Янкевич В.* Смерть. – М. : Изд-во Литературного института, 1999. – 446 с.
10. *Michel F.* Die Heterotoipien. Der utopische Körper. Zwei Radiovorträge. – Berlin : Suhrkamp, 2013. – 103 S.
11. *Where the Bluebird Sings to the Lemonade Springs: Living and Writing in the West* by Wallace Stegner, Chapter: The Sense of Place. – New York : Wings Books, 1995. – 234 p.

Статья поступила в редакцию 01.10.2019

REFERENCES

1. *Ajgi G.* Zdes' : izbrannye stihovorenija (1955–1988). – М. : Sovremennik, 1991. – 289 s.
2. *Ajgi G.* Otmechennaya zima. – Parizh : Syntaxis, 1982. – 625 s.
3. *Bahmann-Medik D.* Kul'turnye povoroty. Novye orientiry v naukah o kul'ture. – М. : Novoe literaturnoe obozrenie, 2017. – 504 s.
4. *Ben'yamin V.* O ponyatii istorii // Novoe literaturnoe obozrenie. – 2000. – № 46. – S. 81–90.
5. *Buller A.* Tema smerti v filosofii, istorii i literature. – SPb. : Aletejya, 2019. – 190 s.
6. *Postmodernizm* : enciklopediya. – Minsk : Interpresservis ; Knizhnyj dom, 2001. – 1040 s.
7. *Sloterdajk P., Hajnrjhs G.-Yu.* Solnce i smert': dialogicheskie issledovaniya. – SPb. : Izd-vo Ivana Limbaha, 2015. – 608 s.
8. *Эпос о Гильгамеше*. – М. : Наука, 2015. – 212 с.
9. *Янкевич В.* Смерть. – М. : Изд-во Литературного института, 1999. – 446 с.
10. *Michel F.* Die Heterotoipien. Der utopische Körper. Zwei Radiovorträge. – Berlin : Suhrkamp, 2013. – 103 S.
11. *Where the Bluebird Sings to the Lemonade Springs: Living and Writing in the West* by Wallace Stegner, Chapter: The Sense of Place. – New York : Wings Books, 1995. – 234 p.

The article was contributed on October 1, 2019

Сведения об авторах

Никитина Александра Валерьевна – кандидат философских наук, доцент кафедры литературы и культурологии Чувацкого государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: ddddasa@mail.ru

Николаева Анастасия Юрьевна – старший преподаватель кафедры литературы и культурологии Чувацкого государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: anastasija.nickolaewa2012@yandex.ru

Никонова Ирина Александровна – старший преподаватель кафедры литературы и культурологии Чувацкого государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: triptix.ira@mail.ru

Author information

Nikitina, Aleksandra Valeryevna – Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Literature and Culturology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: ddddasa@mail.ru

Nikolaeva, Anastasia Yuryevna – Senior Lecturer, Department of Literature and Culturology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: anastasija.nickolaewa2012@yandex.ru

Nikonova, Irina Aleksandrovna – Senior Lecturer, Department of Literature and Culturology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: triptix.ira@mail.ru

Н. Н. Осипов

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАССКАЗОВ ЧУВАШСКОГО ПРОЗАИКА ИЛЛЕ ТХТИ

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

Аннотация. В статье анализируется поэтика малых жанров прозы И. Тхти. Особое внимание уделено исследованию факторов, оказавших влияние на формирование эстетического идеала писателя, свидетельствующих о продолжении национальных традиций и новых поисках. Прослеживаются идейные и художественные особенности произведений малой прозы, приемы и средства создания комического, определяется своеобразие комических героев. Установлено, что в творчестве И. Тхти объединены общечеловеческие и национальные духовные ценности чувашей как этноса, близкого к природе, духовного, красноречивого, чистоплотного, наивного, приветливого, снисходительного, человеческого, суеверного и т. д. Произведения И. Тхти заметно отличаются от книг других чувашских авторов тем, что в них четко отражена национальная специфика народа.

Ключевые слова: жанр, рассказ, герой, читатель, рассказчик, внутренняя речь, композиция, поэтика, монтаж, образ, культура, ментальность.

N. N. Osipov

POETIC MANNER OF STORIES BY CHUVASH PROSE WRITER ILLE TKHTI

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article analyzes the peculiarities of poetics of small genres of Ille Tkhti's prose; pays special attention to the study of factors that are essential in the formation of the aesthetic ideal of the writer; indicates the continuation of national traditions and new searches; determines the originality of the comic characters of the prose writer; establishes that the productions of Ille Tkhti combine the universal and national spiritual values of the Chuvash people as a close-to-nature, spiritual, eloquent, neat, naive, friendly, forgiving, humane, superstitious ethnos. The works of Ille Tkhti differ from the works of other Chuvash writers in that they very clearly reflect the national specificity of the people.

Keywords: genre, story, hero, reader, narrator, inner speech, composition, poetics, editing, image, culture, mentality.

Актуальность исследуемой проблемы. Обращение к проблеме малой прозы известного писателя И. Тхти весьма актуально для чувашского литературоведения XXI в. Творчество И. Тхти отличается оригинальностью и своеобразием с самого начала его становления как прозаика. Новые темы и приемы, привнесенные им в чувашскую литературу при создании оригинальных рассказов «Иптеш», «Шерхулла», «Помидор» и др., ранее не подвергались отдельному изучению, что определяет актуальность исследования. Цели статьи – целостный анализ рассказов И. Тхти, выявление индивидуально-авторских особенностей и приемов с учетом жанрово-стилевого и художественно-эстетического своеобразия чувашской малой прозы.

Материал и методика исследований. Материалом для исследования послужили рассказы И. Тхти. При рассмотрении произведений использованы методы сопоставительного, целостного изучения текста и историко-типологического анализа.

Результаты исследований и их обсуждение. Развитие национальной и младописьменной литературы во многом зависит от личности и творчества отдельных авторов. Литература, в свою очередь, стимулирует развитие писательского таланта. Таким образом, развитие младописьменной словесной культуры и появление ярких творческих индивидуальностей – явления взаимодополняемые. По мнению исследователя чувашской литературы Г. И. Федорова, «чрезмерно актуальной становится проблема изучения национальной природы художественной литературы, наиболее выдающихся представителей словесности» [цит. по 5, с. 3]. Многогранный талант И. Е. Ефимова (И. Тхти) (1889–1938), несомненно, считается одним из явлений в чувашской литературе и словесной культуре.

Творческие поиски поэта и прозаика И. Тхти неоднократно становились предметом тщательного анализа с точки зрения жанровой природы произведений, национально-своеобразной поэтики и стиля, интонации повествования. К его прозаическим опытам обращались ученые Ю. М. Артемьев [1], В. Г. Родионов [7], [8], Г. И. Федоров [9], его малый жанр изучался исследователями Ю. В. Яковлевым [10], И. Ю. Кирилловой [3], [4]. Основные вехи художественной деятельности писателя, казалось бы, давно уже проанализированы. Однако есть еще немало неосвоенных сторон образной природы его художественного мышления, особенностей композиционной структуры его произведений, их сюжетного механизма.

На первый взгляд, в творениях И. Тхти нет ничего примечательного. Но все-таки надо отметить, что для его творчества характерно то, что художественные особенности не получают открытого и прямого выражения, а создаются условные миры. Язык и стиль автора и его героя – это лишь внешняя оболочка произведений. В них есть еще и другой, условно-сказочный язык – язык искусства, который нередко называют «подтекстом» [2, с. 261]. Сказанное на этом условно-сказочном языке не соответствует, часто даже противоречит написанному. В тексте сливаются реальность и условно-сказочные факты и фразы, передавая сюжету невероятный приключенческий, а также комический настрой. В связи с этим многие читатели далеко не всегда и не сразу воспринимают подлинный смысл его творений. Для того чтобы понять суть произведений автора, надо постараться осмыслить и овладеть этим своеобразным языком.

Все, что выходило из-под пера И. Тхти, – это якобы бытовые сцены непритязательной, провинциальной жизни. Сюжетная линия произведений, подчиняясь законам жанра рассказа, логично развивается, держится на вполне повседневных, обыденных событиях и понятных всем происшествиях. Особенностью такого подхода к проблеме сюжета становится умение автора видеть в незначительных деталях глубокий социальный подтекст. Рассказ можно расценивать как политическую сатиру, в которой выражается критическое отношение к советской действительности и попыткам воспитания нового типа личности.

Фабульная линия рассказа «Иптеш» [6, с. 102–107] состоит из семейно-бытовых сцен, объединенных логикой размышлений. Герой неожиданно получает письмо, адресат которого обращается к нему как к Тхти, называет его по-татарски «Иптеш». В рассказе «Шерхулла» [6, с. 60–72] главный персонаж – замечательный пастух, добрый татарин – хочет увлечь жену Мидюка и позвать ее с собой неизвестно куда. В «Помидоре» [6, с. 278–287] будто бы незадачливый мужчина по прозвищу Иван-Осел идет в гости к молодухе Улю и оказывается в весьма щекотливой ситуации – Улю приводит к себе домой другого человека. Иван, герой рассказа «Помидор», – семейный человек, но по ночам ходит на свидание к одинокой женщине Улю. Однажды он невольно подслушивает ее разговор с другим мужчиной, из которого узнает об увлекательной истории о помидоре. Незаметно выйдя из дома Улю, Иван возвращается к себе. После этого он решает не изменять своей жене, вступает в коллективное хозяйство и погружается в общественную жизнь. Непознанных тайн в этих сочинениях довольно много.

Во-первых, герой «Иптеша» так и наречен: Тхти. Кто это? Сам писатель или персонаж, именуемый Тхти? И Шерхулла на словах вроде и добр, и мастер пастушьего дела, и певун, и плясун, и женщин может увлечь.

Рассказчик Тхти разбирает с читателем якобы полученное от редактора районной газеты письмо с замечаниями в адрес своих произведений, взаимоотношений с политически развитой женой.

Главный персонаж рассказа «Шерхулла» – обыкновенный пастух, он приятен читателю не только своей шуточной речью, но и своими песнями и танцами, манерой красиво и опрятно одеваться. Имея татарские и чувашские корни, он с уважением относится не только к чувашам, но и к своей работе, чем и вызывает к себе расположение деревенских жителей, поэтому Шерхулла – всегда дорогой гость на всех мероприятиях и праздниках. На очередной свадьбе, которая состоялась в летнюю страду, он вызвал к себе симпатию красавицы Настасьи, муж которой, заметив ее ответные знаки внимания, решил наказать пастуха. На следующий день влюбленные встречаются, и Шерхулла просит Настасью сбежать с ним, но ее пугает неопределенное совместное будущее. Так свадьба изменяет спокойную жизнь героя и способствует раскрытию его духовного состояния. В Шерхулле писатель реализовал качества чувашского народа: приветливость, снисходительность, наивность, сообразительность, смекалистость, рассудительность.

На деле же Шерхулла попросту сбежит со свадьбы, боясь, что Мидюк его может побить. Да и женщина оказалась побитой мужем, а Шерхулла никак не смог за нее заступиться. Иван-Осел, спрятавшись от «сладкой пары» в запечье, фактически стал объектом самого, казалось бы, смешного казуса. Иптеш своей манерой общения маскирует свои мысли под игру в простодушного (наивного) обывателя. Герой слегка иронизирует над собой, принижая себя: «... это не по советским законом, но такой вот я человек, в порядках новых не разбираюсь. Люди в обыденной жизни раскрываются, пронциательнее, образованнее становятся. Я же не такой» [2, с. 261].

Надо обратить внимание на то, у И. Тхти нет заезженной, автоматической речи, при которой сразу все улавливаешь после первого прочтения. Это обстоятельство, естественно, ставит читателя (а вернее, слушателя, ибо на первом месте всегда рассказчик, а не повествователь) в трудное положение. Рассказчик – это «автор» устного высказывания со всеми вытекающими последствиями.

Рассказчик как бы и завершил свой монолог – продукт автоматизированной, безличной речи. Однако на поверку высказывание писателя – это притча, или, с позволения сказать, притчевый анекдот. Рассказ окончен, а звук остался на площадях неразгаданного смысла. Играя в наив, в простака, И. Тхти приглашает читателя-слушателя вернуться к феномену обратного чтения. Монологи его рассказчиков, как правило, театрализованы, построены на игре, философско-анекдотическом феномене. Высказывание, к тому же, наполнено иронией, шуткой, носитель повествования переворачивает все вверх дном, черное становится белым, белое – черным. Сюжетные тайны проникают в механизм языкового изображения.

Тхти как герой (хотя он вроде тоже писатель – лукавство) получает письмо от татарина, который называет его не только иптешем, но и юлером (глуповатым). Но все обстоит совершенно иначе: он замечательный семьянин, хорошо понимает политическую обстановку в стране. По сути, Тхти-герой и Тхти-писатель-герой – это одно и то же лицо, в речи которого события уже нет, осталось только слово-притча. В глубинах этой притчи звучит мысль о том, почему он как писатель не может согласиться с тем, как давит на творческого человека официальная советская пропаганда.

Словом, текст распадается на несколько дискретных отрывков. Есть слово автора письма, носителя письменного монолога, рельефно обозначена речь получателя письма: таким образом вступает в свои права поэтика монтажа. Вместе с тем имеет свою силу

и слово супруги героя, хоть оно и закамуфлировано в речи рассказчика. Столкновение нескольких речевых позиций в прозе И. Тхти имеет принципиальное значение, столкновение различных речевых стихий таится в толще профаната и амбивалентного слова.

В «Помидоре» несколько рассказчиков: лицо, сообщившее о действиях Ивана-Осла как бы в 3-м лице; неожиданный гость Улю, который развернул монолог о том, как Колумб привез из Америки томаты; внутренняя речь самого Ивана. Глубинные пласты композиции рассказа таются в феномене «несказанного в сказанном». Ни словом, ни полусловом И. Тхти не намекнул на то, что Иван, названный Ослом, то есть глупым, – это лукавая игра. И не Осел он вовсе, а тонкий, умный, чувствительный человек.

То, что Иван пришел к Улю, – это фактически притчевый эксперимент: не для удовлетворения своих плотских вожелений он явился сквозь темень ночи, а чтобы преодолеть темень в своей душе. Нежданный Ослом гость Улю рассказывает историю Колумба в присутствии (правда, он сидит за печкой) умного Осла, а ум его – это как раз «несказанное в сказанном». И то, что Иван неоднократно ходил к Улю якобы отвесть томатов (что, конечно, хитрая уловка) и что неожиданный просветитель поведал историю Колумба, – это тоже фактически проходная нота.

Иван оказался в запечье как бы волею судеб. Запечье – это принцип жизни чувшей, не желающих выходить в мир. Событие запечья, факты и монолог о Колумбе необходимы как Тхти, так и Ивану, поскольку последний сам дробит мир на составляющие части как философ наива, практический мыслитель. Свою позицию он раскрывает через: 1) Улю (роль ее второстепенна), 2) рассказчика-просветителя, 3) внутреннюю речь Ивана – в «Помидоре»; 1) Шерхуллу (как основной герой), 2) рассказчика, 3) жену Мидюка (тоже второстепенное лицо) – в «Шерхулле». Но весь этот корпус держится на образе профанированного, лукавого рассказчика, человека умного и тонкого. Словом, проза И. Тхти – это глубоко народный феномен чувашской литературы, исповедующей философию национального наива.

Писатель в своих типах-героях раскрывает другие особенности чувашской национальной психологии. По утверждению И. Ю. Кирилловой, «...герои рассказов „Иптеш“, „Помидор“, „Шерхулла“ и др. в сущности ... однотипны: крестьяне, вызывающие к себе жалость» [3, с. 94]. На первый взгляд они ничтожны, беспомощны, жалки. Присмотревшись к ним, вслушавшись в их слова, приходим к заключению, что они строят из себя глупцов. Персонажам И. Тхти нравится прикидываться наивными, глупыми и т. п. Это можно заметить и в других рассказах мастера слова.

Резюме. На основе проведенного анализа рассказов можем сделать вывод о том, что И. Тхти показывает не формирование у героев характера определенного типа, а уже сложившиеся мышление, речь. Это заметно в многочисленных заговорах, причитаниях, монологах. Писатель мастерски владеет искусством слова, умело раскрывает глубокую философскую мысль. В специфике ведения повествовательной речи, образцы которой заимствуются из обыденной речи простых обывателей, в разговорных интонациях, восходящих к устно-культурным традициям фольклора и первым оригинальным мастерам слова, кроется секрет неповторимого национального колорита чувашского народа.

Выявление индивидуально-авторских художественных средств выдающегося чувашского писателя И. Тхти привело нас к мысли о том, что его творческая практика подняла чувашскую литературу на совершенно новый уровень не только в плане повествования и формы, но и эстетики. Художественное развитие у автора осуществляется не в сюжетном движении, а в отражении особенностей национального характера и мировосприятия чувшей. Развивая ценности чувашской прозы, И. Тхти ввел в нее игру слов, самоиронию, аллегорию, соединение подтекста и текста, огромную емкость душевного комизма, свои образцы воспроизведения действительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Артемьев Ю. М.* Илья Ефимович Ефимов (Тхти). Поэзи. Проза. Публицистика. – Шупашкар : Чăваш. кĕн. изд-ви, 1979. – С. 3–14.
2. *История чувашской литературы XX века. Ч. 1 (1900–1955 гг.)* : коллективная монография. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 2015. – 431 с.
3. *Кириллова И. Ю.* Илле Тăхтин ытарлă кулăшĕ // Тăван Атăл. – 2004. – № 12. – С. 52–53.
4. *Кириллова И. Ю.* Свообразие художественного мира Илле Тхти : учебное пособие. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2009. – 156 с.
5. *Осипов Н. Н.* Художественный мир малой прозы Леонида Агакова. – Чебоксары : Чуваш гос. пед. ун-т, 2008. – 165 с.
6. *Тхти И.* Поэзия. Проза. Публицистика. – Чебоксары, 1979. – 376 с.
7. *Родионов В. Г.* «Помидор» калав историйĕ // Тăван Атăл. – 2014. – № 9. – С. 87–100.
8. *Родионов В. Г.* Чăваш литератури (1917–1930 çç.). – Шупашкар : Чăваш ун-чĕн изд-ви, 2005. – 352 с.
9. *Федоров Г. И.* Гротескное единство трагизма и драматизированного комизма художественных ситуаций и судеб героев в чувашской литературе XX в. // Ашмаринские чтения : материалы Всероссийской научной конференции. – Чебоксары, 2008. – С. 51–63.
10. *Яковлев Ю. В.* Илем асти. Илле Тăхти çуралнăранпа 100 çул çитнĕ май // Тăван Атăл. – 1989. – № 9. – С. 27–29.

Статья поступила в редакцию 10.04.2019

REFERENCES

1. *Artem'ev Yu. M.* Il'ya Efimovich Efimov (Thti). Poezi. Proza. Publicistika. – Shupashkar : Chăvash. kĕn. izd-vi, 1979. – S. 3–14.
2. *Istoriya chuvashskoj literatury XX veka. Ch. 1 (1900–1955 gg.)* : kollektivnaya monografiya. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 2015. – 431 s.
3. *Kirillova I. Yu.* Ille Tăhtin ytarlă kulăshĕ // Tăvan Atăl. – 2004. – № 12. – S. 52–53.
4. *Kirillova I. Yu.* Svoeobrazie hudozhestvennogo mira Ille Thti : uchebnoe posobie. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2009. – 156 s.
5. *Osipov N. N.* Hudozhestvennyj mir maloj prozy Leonida Agakova. – Cheboksary : Chuvash gos. ped. un-t, 2008. – 165 s.
6. *Thti I.* Poeziya. Proza. Publicistika. – Cheboksary, 1979. – 376 s.
7. *Rodionov V. G.* «Pomidor» kalav istorijĕ // Tăvan Atăl. – 2014. – № 9. – S. 87–100.
8. *Rodionov V. G.* Chăvash literaturi (1917–1930 çç.). – Shupashkar : Chăvash un-chĕn izd-vi, 2005. – 352 s.
9. *Fedorov G. I.* Grotesknoe edinstvo tragizma i dramatizirovannogo komizma hudozhestvennyh situacij i sudeb geroev v chuvashskoj literature XX v. // Ashmarinskie chteniya : materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii. – Cheboksary, 2008. – S. 51–63.
10. *Yakovlev Yu. V.* Ilem ästi. Ille Tăhti çuralnăranpa 100 çul çitnĕ maj // Tăvan Atăl. – 1989. – № 9. – S. 27–29.

The article was contributed on April 10, 2019

Сведения об авторе

Осипов Николай Николаевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского и чувашского языков Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: nikolay.osipov.1978@mail.ru

Author information

Osipov, Nikolay Nikolaevich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian and Chuvash Languages, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: nikolay.osipov. 1978@mail.ru

Л. А. Сидорова, Н. А. Рунги, Е. Н. Засецкова

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ФОНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЛИППИНСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

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

Аннотация. Статья посвящена изучению возникновения филиппинского варианта английского языка и его фонетических особенностей. Для понимания факторов и причин, повлиявших на появление указанного регионального варианта английского языка, приводится краткий экскурс в историю становления Филиппин и развития языковой ситуации в данном государстве.

Подробно рассмотрены основные особенности филиппинского варианта английского языка в области фонетики, которые подтверждены конкретными примерами.

Ключевые слова: язык международного общения, межкультурная коммуникация, региональные варианты английского, филиппинский вариант английского языка.

L. A. Sidorova, N. A. Rungsh, E. N. Zasetzkova

ORIGIN AND PHONETIC PECULIARITIES OF THE PHILIPPINE VARIANT OF THE ENGLISH LANGUAGE

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article is devoted to the origin and the phonetic peculiarities of the Philippine variant of the English language. To understand the factors and causes that influenced the appearance and strengthening of the above regional variant of the English language, the authors give a brief insight into the history of the formation of the Philippines and the language situation in this state.

The article describes in detail the main features of the Philippine variant of the language in the area of phonetics and provides the examples.

Keywords: language of international communication, cross-cultural communication, regional variant of the English language, Philippine variant of the English language.

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность статьи обусловлена укреплением роли английского языка в мире в качестве языка-посредника во всех сферах жизни. В современной лингвистике большое внимание уделяется нескольким вариантам английского языка: британскому, американскому, австралийскому, канадскому. Однако недостаточно исследовано развитие региональных вариантов английского языка в странах Юго-Восточной Азии. Целью статьи является изучение причин возникновения и специфики филиппинского варианта английского языка на фонологическом уровне.

Материал и методика исследований. Мы провели обзор научной литературы, анализ и систематизацию собранного материала. Были использованы разбор словарных дефиниций и описательный метод. Для анализа специфики филиппинского варианта английского языка применялись видеоролики, представленные на данном варианте английского языка.

Результаты исследований и их обсуждение. В связи с развитием межкультурных контактов английский язык используется для международного общения в качестве языка-

посредника. Широкое распространение получили его региональные варианты, о которых имеется большое количество исследовательских работ. Д. Кристалом в труде «Английский язык как глобальный» было введено понятие «New Englishes», характеризующее многочисленные варианты языка, на которых говорят те, для кого английский не является родным [2].

Ранее мы предпринимали попытку рассмотреть ряд азиатских вариантов английского языка, «которые представляют серьезную проблему для переводчиков [4], [5], [6]. В данной статье мы подробнее остановимся на филиппинском варианте английского языка, который относится к «Asian Englishes» [10, с. 13], и начнем свое исследование с описания истории становления страны и языковой ситуации в ней.

Государство Филиппины расположено на Филиппинских островах, которые относятся к Малайскому архипелагу. Всего здесь насчитывается более семи тысяч островов, среди которых самыми крупными являются Лусон, Панай, Самар, Негрос, Минданао, Лейте, Себу, Бохоль, Миндоро, Палаван.

Проживающие на Филиппинах народности и этнические группы, количество которых составляет около ста, используют в повседневной речи большое количество языков и диалектов, принадлежащих к южномонголоидному расовому типу. Все эти языки являются частью северной группы индонезийской ветви малайско-полинезийской языковой семьи [3].

Согласно данным, представленным на ресурсе «Филиппины: дружественная страна для английских докладов» с учетом данных переписи населения и жилого фонда 2000 г., 63,7 % филиппинцев старше 5 лет сообщили о способности говорить по-английски, 96,4 % – по-тагалски (одном из основных языков Республики Филиппины) [7].

История Филиппин сложна и разнообразна. Можно выделить следующие этапы становления государства: доисторический период (V–VII вв.), ранняя история (VII–XV вв.), испанский период (1521–1898), американский период (1898–1946), период независимых Филиппин (с 1946 г.) [1].

Появление и распространение английского языка на Филиппинах связаны с тем, что в конце XIX в., после испанско-американской войны, правительство Испании передало Филиппины Соединенным Штатам Америки. Впоследствии США использовали страну как стратегический плацдарм на Дальнем Востоке и Юго-Восточной Азии [3]. Филиппины долго оставались зависимой территорией и лишь в 1935 г. приобрели статус автономии в рамках Соединенных Штатов Америки.

Во время американского периода (1898–1946) английский язык на Филиппинах был обязательным для изучения, вся система образования была нацелена на переход на англоязычное обучение. Филиппинские школьники учились по учебникам, присланным из США и написанным для американских учеников, поэтому они испытывали большие трудности в изучении основных дисциплин.

В 1946 г. был подписан Манильский договор и Филиппины получили независимость от США. В отличие от многих других стран Юго-Восточной Азии, здесь английский язык сохранил статус государственного. Согласно Конституции Филиппин 1946 г., он был признан официальным языком. Позже Конституция 1987 г. подтвердила это с оговоркой «если иное не будет закреплено законом», что означало повышение статуса местных языков и уменьшение распространения английского языка. В соответствии с конституцией страны, в настоящее время филиппинский является ее национальным языком, а английский и филиппинский – официальными.

Большая часть жителей Филиппин – билингвы, говорящие на английском так, как на родном языке. Английский язык получил широкое распространение в высшем образовании. Многие, особенно технические дисциплины, преподаются в вузах только на этом языке.

Согласно ресурсу «Филиппины и филиппинцы. Как писать на английском?», «...филиппинский язык – жгучая смесь из родного местного диалекта, с испанскими нотками и английским послевкусием» [8], а американское влияние, использование американского варианта английского языка прослеживаются в жизни граждан Филиппин: в печати, телевидении, музыке, фильмах, питании и т. д. Английский язык используется в них в смеси с тагальским, является филиппинским вариантом английского языка, который характеризуется особенностями в произношении, грамматике и лексике.

Некоторые английские фонемы не встречаются в большинстве малайско-полинезийских языков Филиппин. Поэтому филиппинцы при произношении английских слов, которые содержат фонему [f], заменяют ее на [p]. Иногда они произносят [f] в английских словах, начинающихся с [p]. Это происходит потому, что филиппинцы путаются, выбирая требуемую фонему.

Так же как и [f], фонема [v] практически отсутствует в большинстве главных родственных языков Филиппин, отчасти из-за того, что в современном испанском языке нет особого различия между фонемами [b] и [v]. Часть взрослого поколения филиппинцев произносит [v] в английских словах как [b] [см. 1].

Фонемы [æ] и [ʌ] в филиппинских языках не различаются и произносятся как [a]. Таким образом, слова «back» и «buck» [bak], «cat» и «cut» [kat], «pass» и «pus» [pas] можно считать омофонами в филиппинском варианте английского языка [6].

Филиппинцы также часто заменяют долгие гласные краткими. В таких случаях «bit» и «beat», «hit» и «heat», «fill» и «feel» произносятся одинаково: [bit], [hit], [fil] соответственно.

Во всех словах рассматриваемого нами варианта отсутствуют фонемы [θ] и [ð], они произносятся как [t] и [d]. Но филиппинцы часто в словах «Thai», «Thomas» и т. д. произносят «th» как [θ].

Некоторые произносят [æ] вместо [e]. Так, «bad» и «bed» – омофоны.

Звук [ə] в словах на *-ble*, *-fle*, *-ple*, *-cle*, *-dle* и *-gle* заменяется либо на [e], который используется более часто, либо на [o]. Например, «google» [ˈgug(ə)l] был бы прочитан как [ˈgugel], «handle» [ˈhænd(ə)l] – как [ˈhandel], «travel» [ˈtræv(ə)l] – как [ˈtrabel], «computer» [kəmˈpjutər] – как [kəmˈpjuter], «circle» [ˈsɜrkəl] – как [ˈsirkel] или [ˈsirkol]. По этой причине *-cion*, *-sion*, *-tion* читаются как [ʃon], что несколько напоминает случай с произношением английского языка как неродного носителями романских языков [6].

Schwa (нейтральный гласный) в безударных аффиксах произносится с его полными эквивалентными гласными вместо него. Таким образом, *-ace/-ase* в «surface», «purchase» рифмуется с «ace».

Окончания *-es/-ess* произносятся с широкой гласной. Указанные аффиксы будут звучать как [es]. Такое произношение свойственно носителям романских языков с неродным произношением английского языка.

Старшему поколению филиппинцев свойственно особое произношение всех английских слов, начинающихся с *s* + *согласный*, например, «strict», «slide», «star», «statue» и «stigma».

Использование слов согласно испанской системе, в которой нет слов, которые начинаются на *s* + *согласный*, а есть только начинающиеся на *es* + *согласный*, встречается в языке представителей старшего поколения. Слова (приведены в скобках) произносятся ими таким образом: [estricto] (strict), [eslide] (slide), [estrella] (star), [estatua] (statue), [stigma] (stigma). Такое явление называется *эпентеза*.

Звук [j] также имеет особенности в некоторых слогах, произносимых жителями Филиппин. Так, группа согласных [tj], [dj], [zj] и [sj] произносится как [tʃ], [dʒ], [ʒ] и [ʃ], например, в словах «tube» и «tune»: [ˈtʃu:b] и [ˈtʃu:n].

Следующий вопрос касается ударения. Часто он падает на неправильный слог в слове (например, на второй слог вместо первого в «advocacy», «category», «celibacy», «ceremony», «delicacy» и т. д.) или на неправильное слово в предложении в сравнении с американским и британским вариантами английского языка. Это явление является результатом ранее упомянутого воздействия испанского (кастильского) языка и часто наблюдается в английских словах с латинскими корнями.

В основном слова и географические названия на английском языке, имеющиеся в каждом филиппинском словаре, могут иметь разное произношение и способы ударения. Это разнообразие является влиянием американского варианта языка в странах Юго-Восточной Азии, которые были британскими колониями.

Большинство филиппинцев, проживающих на низменностях, под влиянием испанской системы произношения ставят ударение на втором слоге каждого слова, что представляет трудность для понимания их речи. Жители горных районов, до которых не дошли испанские колонизаторы, не имеют такой склонности. Из-за того что многие филиппинцы испытывают трудности с ударением на первом слоге в производных существительных, сложные и составные слова звучат одинаково, независимо от того, существительное это или нет.

Для анализа особенностей филиппинского варианта английского языка мы взяли видеоролики «This is My First Leather Biker Moto Jacket EVER!» [11], «Are you ready to embrace Philippine English?» [9]. Они представлены людьми, родным языком которых является филиппинский, информация дана на филиппинском варианте английского языка. В первом видеоролике девушка В. Топасио рассказывает о кожаном жилете, который она недавно купила, и показывает способы его комбинирования с другими вещами в разных стилях. На втором видео люди рассказывают об использовании английского языка на Филиппинах и о том, что из себя представляет филиппинский вариант английского языка.

Рассмотрим примеры из данных видеороликов.

1. *Have more time to spend with family and do things you enjoy* из видео 1 [9].

«Have» произносится как [hev], так как филиппинцы заменяют звуком [e] или [a] широкий звук [æ] (в стандартном английском: [hæv]).

В слове «more» долгий гласный [ɔ:] заменяется кратким [ɔ], так как замена долгих звуков на краткие является одной из особенностей филиппинского варианта английского языка. Поэтому мы слышим, как говорящий произносит это слово как [mɔ] вместо [mɔ:].

Что касается «spend», то в нем, как и в «send», конечный согласный «d» оглушается, поскольку находится в конечной позиции, и произносится как [spɛnt], в отличие от нормативного английского [spɛnd].

В произношении слова «with» можно четко услышать, что буквосочетание «th» дает звук [t], так как в филиппинском, как и в остальных языках Юго-Восточной Азии, нет межзубных звуков [θ] и [ð]. Нормативное произношение [wɪð] для филиппинцев является сложным.

«Family» также отличается в произношении: [f] произносится как [p], ведь в филиппинском языке звуки [f] и [v] отсутствуют и заменяются на [p] и [b]; буква «a» в этом слове читается как [a], а не [æ], как в нормативном английском, где «family» произносится как [ˈfæmili].

В «things» мы видим, что буквосочетание «th» звучит как [t]. Также следует отметить, что в этом слове отсутствует носовой звук [ŋ]: «things» читается как [tɪns] вместо [θɪŋz].

2. *I'm gonna show you my leather jacket because I've been wanting to have one and never had a leather jacket* из видео 2 [11].

В слове «leather» мы снова обнаруживаем, что буквосочетание «th» читается как [d]. Этот звук заменяет межзубный звук [ð], который произносится в этом слове в норматив-

ном английском: «leather» в филиппинском варианте – [ˈlede]. Конечная буква «t» не произносится. Англоговорящий будет читать его как [ˈleðə].

«Jacket» в нормативном английском языке произносится как [ˈdʒækɪt]. Однако в филиппинском варианте звук [æ] заменяется [a]. И мы слышим, что говорящий произносит это слово как [ˈdʒakit].

Слово «because» в нормативном варианте английского языка будет звучать как [biˈkɔːz]. Однако в филиппинском варианте конечный звук [z] оглушается и произносится как [s], а само слово – как [biˈkɔs].

В «wanting» мы также слышим звук [a] вместо [ɔ], хотя в нормативном английском слово «want» произносится как [wɒnt]; *-ing* в филиппинском варианте читается как [ɪn], что в очередной раз доказывает, что филиппинцы не произносят носовой звук. Таким образом, слово «wanting» произносится как [ˈwantiŋ] (в нормативном английском: [ˈwɒntɪŋ]).

Результаты нашего анализа мы представили в таблице 1.

Таблица 1

Отличительные особенности британского и филиппинского вариантов английского языка

Слово	Британский вариант английского языка	Филиппинский вариант английского языка
have	[hæv]	[hev]
more	[mɔː]	[mɔ]
spend	[spend]	[spent]
with	[wið]	[wit]
family	[ˈfæmili]	[ˈpemili]
things	[θɪŋz]	[tɪns]
leather	[ˈleðə]	[ˈlede]
jacket	[ˈdʒækɪt]	[ˈdʒakit]
because	[biˈkɔːz]	[biˈkɔs]
wanting	[ˈwɒntɪŋ]	[ˈwantiŋ]

На основе анализа речи филиппинцев можно сделать вывод о том, что фонетический аспект филиппинского варианта английского языка отличается от произносительных норм исходного языка (британского английского).

Итак, в филиппинском варианте наблюдаются расхождения с классическим вариантом английского языка. Однако эти несоответствия не меняют английский язык в целом, а филиппинский остается одним из вариантов английского языка.

Резюме. Таким образом, рассмотрев появление и распространение английского языка на Филиппинах, нам удалось выявить специфику и отличительные особенности произношения филиппинского варианта английского языка. Он является вариантом английского и демонстрирует совокупное влияние американского варианта английского языка, испанского языка, а также местного филиппинского диалекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горина Л. М. Становление английского языка как одного из государственных языков на Филиппинах и возникновение филиппинского варианта английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/>.
2. Кристал Д. Английский язык как глобальный. – М. : Весь Мир, 2001. – 240 с.
3. Левтонова Ю. О. История Филиппин [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://litresp.ru>.
4. Сидорова Л. А. Основные лексические особенности австралийского варианта английского языка // Современные вопросы языкознания и переводоведения : сборник научных статей. – Чебоксары, 2014. – С. 110–114.

5. Сидорова Л. А. Фонетические и лексические особенности сингапурского варианта английского языка // Общие и частные вопросы филологии : сборник научных статей. – Чебоксары, 2016. – С. 48–51.
6. Сидорова Л. А., Петрова А. Е. Особенности английского языка в странах Юго-Восточной Азии на примере филиппинского и сингапурского вариантов английского языка // Общие и частные вопросы языкознания : сборник научных статей. – Чебоксары, 2016. – С. 54–58.
7. Филиппины: дружественная страна для английских докладов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://ru.talkingofmoney.com/philippines-friendly-country-for-english-speakers>.
8. Филиппины и филиппинцы. Как писать на английском? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://3d-universal.com/ru/blogs/2017/05/23/the-philippines-and-filipino/>.
9. Are you ready to embrace Philippine English? – URL : <https://www.youtu-be.com/watch?v=B1Gf26yE2UA>.
10. English as an International Language in Asia: Implications for Language Education // Ed by Kirkpatrick A., Sussex R. Dordrecht. – Heidelberg ; New York ; London : Springer, 2012. – 243 p.
11. This is My First Leather Biker Moto Jacket EVER! – URL : https://www.youtu-be.com/watch?v=u3-VnQ1B_xg.

Статья поступила в редакцию 05.04.2019

REFERENCES

1. Gorina L. M. Stanovlenie anglijskogoazyka kak odnogo iz gosudarstvennyhazykov na Filippinah i vozniknovenie filippinskogo varianta anglijskogoazyka [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://cyberleninka.ru/>.
2. Kristal D. Anglijskijazyk kak global'nyj. – M. : Ves' Mir, 2001. – 240 s.
3. Levtonova Yu. O. Istoriya Filippin [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://litresp.ru>.
4. Sidorova L. A. Osnovnye leksicheskie osobennosti avstralijskogo varianta anglijskogoazyka // Sovremennyye voprosyazykoznanija i perevodovedeniya : sbornik nauchnyh statej. – Cheboksary, 2014. – S. 110–114.
5. Sidorova L. A. Foneticheskie i leksicheskie osobennosti singapurskogo varianta anglijskogoazyka // Obshchie i chastnye voprosy filologii : sbornik nauchnyh statej. – Cheboksary, 2016. – S. 48–51.
6. Sidorova L. A., Petrova A. E. Osobennosti anglijskogoazyka v stranah Yugo-Vostochnoj Azii na primere filippinskogo i singapurskogo variantov anglijskogoazyka // Obshchie i chastnye voprosyazykoznanija : sbornik nauchnyh statej. – Cheboksary, 2016. – S. 54–58.
7. Filippiny: druzhestvennaya strana dlya anglijskih dokladov [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://ru.talkingofmoney.com/philippines-friendly-country-for-english-speakers>.
8. Filippiny i filippincy. Kak pisat' na anglijskom? [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://3d-universal.com/ru/blogs/2017/05/23/the-philippines-and-filipino/>.
9. Are you ready to embrace Philippine English? – URL : <https://www.youtu-be.com/watch?v=B1Gf26yE2UA>.
10. English as an International Language in Asia: Implications for Language Education // Ed by Kirkpatrick A., Sussex R. Dordrecht. – Heidelberg ; New York ; London : Springer, 2012. – 243 p.
11. This is My First Leather Biker Moto Jacket EVER! – URL : https://www.youtu-be.com/watch?v=u3-VnQ1B_xg.

The article was contributed on April 5, 2019

Сведения об авторах

Сидорова Лариса Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и переводоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: lara1357@mail.ru

Рунгш Надежда Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: rungsh1@mail.ru

Засецкова Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и переводоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: smilecamp@yandex.ru

Author information

Sidorova, Larisa Aleksandrovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of English Philology and Translation, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: lara1357@mail.ru

Rungsh, Nadezhda Aleksandrovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: rungsh1@mail.ru

Zasetskova, Elena Nikolaevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of English Philology and Translation, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: smilecamp@yandex.ru

Э. В. Фомин

ЧУВАШСКИЕ АНТРОПОНИМЫ МАРИЙСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ

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

Аннотация. На материале личных имен рассматриваются марийско-чувашские языковые взаимосвязи. Имен марийского происхождения в чувашском языке обнаруживается считанное количество: *Маскей, Маскеней, Москай, Москей, Москов, Шеменей*. Антропонимы *Илай* и *Пайхач*, квалифицировавшиеся до сих пор марийскими, по сути являются тюркизмами. Особое внимание в статье уделено лексемам с элементом *маска* 'медведь'. Данная группа имен исследуется с учетом широкого этнолингвистического контекста. Кроме того, поднимается вопрос об изучении общего фонда чувашско-марийского и волго-камского именослова в целом.

Ключевые слова: чувашский язык, марийский язык, языковые контакты, антропонимы.

E. V. Fomin

CHUVASH ANTHROPNYMS OF MARI ORIGIN

Chuvash State Institute of Culture and Arts, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the Mari-Chuvash language interconnections based on the material of personal names. The author states that there are not so many names of the Mari origin in the Chuvash language: *Maskey, Maskeney, Moskay, Moskey, Moskov, Shemeney*. The anthroponyms *Ilay* and *Payhach* that used to be qualified as Mari are actually Turkisms. Particular attention is paid to lexemes with the element *maska* 'bear'. This group of names is studied in ethnolinguistic context. Moreover, the work raises the question of studying the general fund of the Chuvash-Mari and Volga-Kama anthroponyms.

Keywords: Chuvash language, Mari language, language contacts, anthroponyms.

Актуальность исследуемой проблемы. Исследование чувашско-марийских языковых взаимосвязей – наиболее успешная область контактологии Среднего Поволжья. При этом интересно отметить, что данная тема главным образом развивается чувашской стороной (см. работы Г. В. Лукоянова [5], М. Р. Федотова [12], [14]). Поскольку основной корпус чувашизмов в марийском языке и мариизмов в чувашском языке уже установлен, необходимо определиться с новыми областями, позволяющими продолжить чувашско-марийские контактологические изыскания. Так, в настоящее время научный интерес ученых уже направлен на периферийные разделы лексики, например, абсолютные агнонимы [15], [16]. Другой важной областью изучения чувашско-марийских языковых контактов является антропонимический словарь. Чувашский антропонимикон – сложная система, складывавшаяся в течение столетий и вобравшая в себя многие иноязычные пласты [4, с. 95–97]. По сути он является интернациональным образованием, приспособившимся под особенности чувашского языка. Цель статьи – изучить имена марийского происхождения в чувашском языке.

Материал и методика исследований. Исследование основано на материале проектируемого словаря чувашских дохристианских имен. В указанном источнике представлено всего лишь несколько мариизмов. При этом в рассматриваемой паре языков имеется значительное число антропонимов, являющихся общими: мар. *Актар* – чув. *Актар*, мар.

Имен – чув. *Имен*, мар. *Мамут* – чув. *Мамут*. Таким образом, возникает необходимость рассмотреть проблему в двух аспектах: во-первых, изучить мариизмы в чувашском языке; во-вторых, выявить общий фонд чувашско-марийского антропонимикона.

Исследование основано на этимологическом анализе антропонимического материала. Марийские и удмуртские имена орфографированы в том виде, в каком они нашли отражение в словарях С. Я. Черных [18] и М. Г. Атаманова [2].

Результаты исследований и их обсуждение. Наблюдения показывают, что в чувашском антропонимиконе дохристианской эпохи конкурируют имена чувашского и татарского происхождения. Их доля в общей сложности составляет более половины именованного слова. Марийская часть в чувашском антропонимическом словаре представлена лишь несколькими единицами.

Существующие антропонимические словари предлагают признать мариизмами в чувашском языке следующие имена: *Илай*, *Маскей*, *Маскенеи*, *Москай*, *Москов*, *Пайхач* и *Шемени*.

1. *Илай* [ил'áj] м. < мар. *ила-* 'жить, проживать; иметься, быть' + *-й* [13, с. 51].

В то же время И. А. Андреев полагает, что у имени тюркское происхождение: *ил* 'страна' + *-ай* [1, с. 51–52].

Из приведенных этимологий более вероятным представляется тюркское происхождение рассматриваемого антропонима, поскольку имена с основой *ил-* в татарском языке весьма распространены: *Ил*, *Илбай*, *Илбарис*, *Илбатыр*, *Илбэк*, *Илдәүләт*, *Илморат*, *Илморза*, *Илмөхәмәт*, *Илназар*, *Илнур*, *Илтимер*, *Илтирәк*, *Илиәх* [10]. Ко всему прочему, имя *Илай* зафиксировано в селениях Уфимского уезда, в котором восточные марийцы живут в окружении татар и башкир, то есть нельзя исключить тюркскую основу антропонима *Илай*.

В чувашском языке имеется ряд имен, произведенных по аналогичной схеме («корень + аффикс»): *Илей* [ил'э́й] < *ил* + *-ей*, *Илен* [ил'э́н] < *ил* + *-ен*, *Илкай* [ил'гáй] < *ил* + *-кай*, *Илкей* [ил'г'э́й] < *ил* + *-кей*, *Илка* [ил'к'á] < *ил* + *-кка*, *Илмен* [ил'м'э́н] < *ил* + *-мен*.

Необязательно, чтобы в татарском языке существовало исходное имя *Илай* (оно пока не обнаружено). Корень *ил* 'страна', освоенный обоими языками через многочисленные заимствования татарских имен, уже вполне мог осознаваться самостоятельной чувашской или марийской имяобразовательной единицей, что и нашло отражение в имени *Илай*.

Можно допустить, что в марийском языке *Илай* является результатом внутреннего развития, как на этом настаивает С. Я. Черных. В этом случае придется говорить о случайном соответствии фонетического облика двух сопоставляемых имен.

2. *Маскей* [маск'э́й] м. [6], *Москей* [моск'э́й] м. [11, с. 105] < мар. *Москей* из *моска*, лит. *маска* 'медведь' + *-й* [18, с. 287].

3. *Маскенеи* [маск'э́н'э́й] м. [6] < мар. *маска* + *(-н-)* + *-ей*.

4. *Москай* [москáй] м. [11, с. 105] < мар. *Москай* из *моска* + *-ай* [18, с. 287].

5. *Москов* [москóв] м. [11, с. 105] < мар. *Москов* из *моска* + *-ов* букв. 'потомок рода медведей' [18, с. 287].

Приведенные имена с марийским корнем *маска* зарегистрированы либо на территории бывшего Чебоксарского уезда (В. К. Магницким), входившего в чувашско-марийскую контактную зону, либо в Янтиковском районе Чувашии (Э. С. Ушаковым). Данный район не имеет связей с марийцами, а граничит с Татарией. Само обнаружение марийских имен здесь позволяет полагать, что имена с корнем *маска/моска* имели общечувашское распространение.

Медведь наряду с лосем (оленом) и водоплавающими птицами (уткой, лебедем) является тотемным животным марийцев. «В марийской мифологии *маска* 'медведь' является покровителем, хозяином леса. Среди марийцев бытовало табуизированное название

медведя *чодыра оза* ‘хозяин леса’. Кроме этого, использовалось и другое слово-табу – *мõмõ*. Высказывается предположение о том, что в древности слово *мõмõ* обозначало медведя, а из-за наложения табу оно было заменено на слово-эвфемизм *маска*. Со временем *мõмõ* претерпело изменение в своем значении. В современном марийском языке оно указывает на ‘страшилище; нечто страшное’» [9, с. 166], [7].

В «Словаре марийских личных имен» С. Я. Черных приводятся следующие единицы с корнем *маска/моска*: *Маска, Моска, Москай, Москаней, Москей, Москов* [18, с. 272, с. 287]. А имена с обозначениями других тотемных животных *шордо, пўчõ* ‘лось; олень’, *йўксõ* ‘лебедь’, *лудаш* ‘утка’ не обнаруживаются. Имеется лишь одно, зафиксированное в архаичных фольклорных текстах, – *Йўксудыр* букв. ‘дочь лебедя’ [18, с. 186].

Между тем чувашское *упа* [убá] (диал. *опа* [обá]) ‘медведь’ не является тотемным животным чувашей. Однако его образ был весьма почитаем и популярен в чувашском мужском антропонимиконе: *Упа, Упак* [убáк] (< *упа* + *-ак*), *Упакка* [убак:á] (< *упа* + *-кка*), *Упаккай* [убак:áj] (< *упа* + *-ккай*), *Упан* [убáн] (< *упа* + *-ан?*), *Упанкка* [убанк:á] (< *упа* + *-ан* + *-кка*), *Упанне* [убан:э] (< *упа* + *-ан* + *-не*), *Упанняя* [убан:á] (< *упа* + *-ан* + *-ня*), *Упеккей* [уб’эк’:э] (< *упа* + *-ек* + *-кей*), *Уни* [уб’и] (< *упа* + *-и*), *Упук* [убúk] (< *упа* + *-ук*), *Опас* [обáс] (< *опа* + *-с* аф. деятеля), *Опаттáр* [обáт:áр] (< *опа* + *паттáр* ‘батыр’).

Чувашские антропонимы нередко образуются на основе производных *упасá* (диал. *Опас*) ‘медвежатник’ и имени *Упасáка/Опасáка*: *Убаев, Убасев, Убаськин, Абасев, Абаськин, Обаскин, Обаськин*. Более того, в чувашском языке встречаются имена тюркского происхождения с корнем *аю* ‘медведь’: *Айукка* [ájук:á] м., *Аюх* [ájух] м., *Аюхха* [ájух:á] м.

Тотемные животные чувашей *кашкáр* [káшкáр] ‘волк’ и *вáкáр* [в’áгáр] ‘бык’ тоже редко вовлечены в имяобразование. Обнаруживается лишь несколько антропонимов на их основе: *Кашкáр* м. [1, с. 40], [8, с. 86]; *Тукмак* [тукмáк] м. ‘колотушка’, диал. ‘волк’ [3, т. 14, с. 108–109], а также ряд имен русского происхождения: *Волкка* [волк:á] м. [3, т. 5, с. 263], *Вулкка* [вулк:á] м. [3, т. 5, с. 263], *Волкки* [волк:и] м. [3, т. 5, с. 263], *Волкáм* [вóлк:áм] м. [3, т. 5, с. 264] < рус. Волков? [13, с. 47], см. также фамилии *Кашкаров, Кашкиров, Кашкоров, Тукмаков, Токмаков* [17].

Как правило, от названий тотемных животных образуются только мужские имена, исключение составляет мифоантропоним *Йўксудыр*.

6. *Пайхач* [пáйхáч] м. [3, т. 9, с. 73] < ? мар. *Пайгача* из *пай* ‘миленок’, *каче* ‘женых’ [13, с. 83].

Имя зарегистрировано в Яльчикском районе Чувашии, жители которого не имели контактов с марийцами, но находятся и поныне в тесных связях с татарами. Более вероятно, что оно восходит именно к татарскому (тюркскому) этимону: башк., тат., казах. *байгач* (< *бáйге* + *-че*) ‘участник конных скачек’ из *бáйге* ‘древнейший и популярнейший вид конных скачек у тюркских народов’.

7. *Шемей* [ш’эм’эн’э] м. [3, т. 17, с. 159] < мар. *Шемей, Шемей* из *шеме* ‘черный, темный’ + *-ней* [18, с. 553].

Имя зафиксировано В. К. Магницким в Чебоксарском уезде Казанской губернии, и уже тем самым допускается его марийское происхождение. Но возникает вопрос относительно *н* в анлауте: *-ней* вряд ли является одним аффиксом. Не может ли морфемная структура быть следующей: *шеме* ‘черный’ + (*-н-*) + *-ей?*

Христианское происхождение имени, видимо, исключается (иврит *שִׁמְעוֹן* (Шимон) ‘он (бог) услышал’ через рус. *Семен* + *-ей*), поскольку марийскому языку при заимствовании слов было присуще инициальное *с* заменять на *ш* лишь в период ранних контактов, но не во времена христианизации.

В формировании общего чувашско-марийского антропонимикона в том виде, в каком он сейчас существует, марийские имена, таким образом, какого-либо заметного

участия не приняли. Но в целом имеются объективные причины, которые обуславливают поразительную общность именослова двух соседствующих народов. В основном общий чувашско-марийский антропонимикон складывается из следующих пластов:

1) татарских заимствований в обоих языках: тат. *Акбарс* (< *ак* ‘белый’ + *барс*) → чув. *Акпарс*, *Ахпарс*, *Ахпарӑс*; мар. *Акбарс*, *Акпарс*, *Акпарыс*, *Ахпарыс*; тат. *Айтемир* (< *ай* ‘луна’ + *тимер* ‘железо’) → чув. *Айтимёр*; мар. *Айдемер*, *Айдемир*, *Айдемыр*; тат. *Исэнбай* (< *исэн* ‘здоровый’ + *бай* ‘богатый’) → чув. *Исеннай*, *Исамнай*; мар. *Исенбай*, *Исинбай*; тат. *Байбикэ* (< *бай* ‘богатый’ + *бикэ* ‘госпожа’) → чув. *Пайпике*; мар. *Пайвика*, *Пайвыка*;

2) арабских и иранских (мусульманских) заимствований, обусловленных татарским участием: араб. *إسكندر* (*Искандар*) ‘защитник мужей’ → чув. *Искантер*, *Искентер*; мар. *Искандар*, *Искандер*; араб. *مخمد* (*Махмуд*) ‘хвалимый, похвальный’ через тат. *Мэхмүт*, *Мэхмүд* → чув. *Махмуть*; мар. *Махмут*; араб. *سابت* (*Сабит*) ‘стойкий, твердый’ через тат. *Сабит* → чув. *Сапат*; мар. *Сабит*;

3) чувашских заимствований в марийском языке: чув. *Пуян* (< *пуян* ‘богатый’) → мар. *Пуян*; чув. *Хитрени* (< *хитре* ‘красивый’ + *ни(ке)* ‘госпожа’) → мар. *Хитриви*;

4) русских (христианских) заимствований в чувашском и марийском языках: рус. *Ванька* (*Иван* < иврит *יְהוָה* (*Йоханан*) ‘Яхве пожалел’ через греч. *Ιωάννης*) → чув. *Ванькка*; мар. *Ванька*; рус. *Кузьма* (< др.-греч. *Κοσμάς* ‘вселенная, космос’) → чув. *Ка́зма*; мар. *Кузма*, *Кузьма*.

Наблюдения показывают, что в рамках общего антропонимикона следует рассматривать и удмуртские имена: тат. *Айбикэ* – чув. *Айпике* – мар. *Айбика* – удм. *Айбика*, *Айбике*; тат. *Тимер* – чув. *Тимёр* – мар. *Тимер*, *Тимир* – удм. *Демер*, *Темер*, *Темир*; тат. *Байбулат* – чув. *Пайбулат* – мар. *Пайбулат*, *Пайвылат* – удм. *Пайбулат*. Иначе говоря, расширение темы в перспективе позволит охватить проблематику общего антропонимического фонда языков Волго-Камского союза.

Резюме. Изучение чувашско-марийских языковых взаимосвязей на материале антропонимов – новая тема в контактологических изысканиях. Надо полагать, что в прошлые эпохи пласт марийских имен в чувашском языке был представлен шире. Об этом можно догадываться хотя бы потому, что в современной чувашской ономастике названий марийского происхождения (прежде всего топонимов) очень много. Антропонимы по сравнению с топонимами более подвижны, время их существования может быть ограничено годами жизни человека. Смена антропонимических систем, которая в развитии чувашского антропонимикона произошла несколько раз, скорее всего вытеснила имена-мариизмы из чувашского обихода.

Лингвистами признается марийское происхождение следующих чувашских имен: *Маскей*, *Маскеней*, *Москай*, *Москей*, *Москов*, *Шеменей*. Антропонимы с корнем *маскей/москей* восходят к марийскому тотемному животному медведю и в свою очередь в чувашской антропонимической системе имеют много собственных параллелей в виде личных имен и фамилий.

Антропонимы *Илай* и *Пайхач*, до сих пор причисляемые к марийскому слою, сложно признать таковыми. Более вероятно, что они являются тюркскими.

Чувашско-марийский общий антропонимикон является следствием татарского влияния на обе этнические культуры, попутно привнесшего в него много мусульманских имен арабо-иранского происхождения. Чувашское влияние на марийские имена прослеживается в меньшей степени.

Весьма ожидаемо, что приведенный список имен-мариизмов в дальнейшем будет дополнен новыми единицами.

СОКРАЩЕНИЯ

Араб. – арабский, афф. – аффикс, башк. – башкирский, греч. – греческий, диал. – диалектное слово, др.-греч. – древнегреческий, казах. – казахский, м. – мужское имя, мар. – марийский, рус. – русский, тат. – татарский, удм. – удмуртский, чув. – чувашский.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев И. А. Сын ячĕсем. – Шупашкар : Чăваш кĕн. изд-ви, 1983. – 60 с.
2. Атаманов М. Г. Удмурт нимбугор = Словарь личных имен удмуртов. – Ижевск : Удмурт. ин-т ист., яз. и лит. УрО АН СССР, 1990. – 393 с.
3. Ашмарин Н. И. Чăваш сăмахĕсен кĕнеки = Словарь чувашского языка : в 17 т. – Казань ; Чебоксары : Чуваш. гос. изд-во, 1928–1949.
4. Егоров Н. И. Женские личные имена низовых чувашей-язычников // Культура и быт низовых чувашей. – Чебоксары : Чуваш. науч.-исслед. ин-т яз., лит. и ист., 1986. – С. 88–104.
5. Лукоянов Г. В. Марийские заимствования в чувашском языке. – Чебоксары : Чуваш. гос. изд-во, 1974. – 119 с.
6. Магницкий В. К. Чувашские языческие имена. – Казань : Б. и., 1905. – 101 с.
7. Мокшина Е. Н. Образ медведя в религиозных и мифологических представлениях финно-угорских народов (мордвы, марийцев, удмуртов, коми и др.) // Финно-угорский мир. – 2012. – № 3–4. – С. 97–101.
8. Петров Л. П. Личные имена закамских чувашей-язычников // Культура и быт низовых чувашей. – Чебоксары : Чуваш. науч.-исслед. ин-т яз., лит. и ист., 1986. – С. 74–87.
9. Соколова М. В. Вербализация национально-культурных представлений о культе медведя в марийском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 4. – С. 165–168.
10. Татарско-русский словарь личных имен и фамилий = Татарча-русча кеше исемнәре рәм фамилияләре сүзлеге. – Казань : Тат. кн. изд-во, 2006. – 371 с.
11. Ушаков Э. С. Чувашские дохристианские имена. – Чебоксары : Б. и., 2018. – 172 с.
12. Федотов М. Р. Исторические связи чувашского языка с языками угро-финнов Поволжья и Перми : в 2 ч. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1965–1968.
13. Федотов М. Р. Словарь чувашских нехристианских личных имен. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук, 1998. – 148 с.
14. Федотов М. Р. Чувашско-марийские языковые взаимосвязи. – Саранск : Изд-во Сарат. ун-та (Саран. фил.), 1990. – 335 с.
15. Фомин Э. В. Марийский материал в семантизации абсолютных агнонимов чувашского языка // Вестник Чувашского университета. – 2015. – № 2. – С. 243–247.
16. Фомин Э. В. Чувашские агнонимы марийского происхождения // Языки, литература и культура народов полиэтничного Урало-Поволжья (современное состояние и перспективы развития) : сборник статей. – Йошкар-Ола, 2011. – С. 269–271.
17. Фомин Э. В., Иванова А. М. Материалы для словаря русских фамилий чувашского происхождения. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2019. – 75 с.
18. Черных С. Я. Словарь марийских личных имен. – Йошкар-Ола : МарГУ, 1995. – 623 с.

Статья поступила в редакцию 01.10.2019

REFERENCES

1. Andreev I. A. Çyn yachĕsem. – Shupashkar : Chăvash kĕn. izd-vi, 1983. – 60 s.
2. Atamanov M. G. Udmurt nimbugor = Slovar' lichnyh imen udmurtov. – Izhevsk : Udmurt. in-t ist., yaz. i lit. UrO AN SSSR, 1990. – 393 s.
3. Ashmarin N. I. Chăvash sâmahĕsen këneki = Slovar' chuvashskogoazyka : v 17 t. – Kazan' ; Cheboksary : Chuvash. gos. izd-vo, 1928–1949.
4. Egorov N. I. Zhenskie lichnye imena nizovyh chuvashkej-yazychnikov // Kul'tura i byt nizovyh chuvashkej. – Cheboksary : Chuvash. nauch.-issled. in-t yaz., lit. i ist., 1986. – S. 88–104.
5. Lukoyanov G. V. Marijskie zaimstvovaniya v chuvashskomazyke. – Cheboksary : Chuvash. gos. izd-vo, 1974. – 119 s.
6. Magnickij V. K. Chuvashskie yazycheskie imena. – Kazan' : B. i., 1905. – 101 s.
7. Mokshina E. N. Obraz medvedya v religioznyh i mifologicheskikh predstavleniyah finno-ugorskih narodov (mordvy, marijcevy, udmurtovy, komi i dr.) // Finno-ugorskij mir. – 2012. – № 3–4. – S. 97–101.

8. *Petrov L. P.* Lichnye imena zakamskih chuvashkej-yazychnikov // Kul'tura i byt' nizovyh chuvashkej. – Cheboksary : Chuvash. nauch.-issled. in-t yaz., lit. i ist., 1986. – S. 74–87.
9. *Sokolova M. V.* Verbalizaciya nacional'no-kul'turnyh predstavlenij o kul'te medvedya v marijskom yazyke // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2015. – № 4. – S. 165–168.
10. *Tatarsko-russkij slovar' lichnyh imen i familij* = Tatarcha-ruscha keshe isemnære rəm familiyalər syzlege. – Kazan' : Tat. kn. izd-vo, 2006. – 371 s.
11. *Ushakov E. S.* Chuvashskie dohristianskie imena. – Cheboksary : B. i., 2018. – 172 s.
12. *Fedotov M. R.* Istoricheskie svyazi chuvashskogo yazyka s yazykami ugro-finnov Povolzh'ya i Permi : v 2 ch. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1965–1968.
13. *Fedotov M. R.* Slovar' chuvashskih nekhristianskih lichnyh imen. – Cheboksary : Chuvash. gos. in-t gumanitar. nauk, 1998. – 148 s.
14. *Fedotov M. R.* Chuvashsko-marijskie yazykovye vzaimosvyazi. – Saransk : Izd-vo Sarat. un-ta (Saran. fil.), 1990. – 335 s.
15. *Fomin E. V.* Marijskij material v semantizacii absolyutnyh agnonimov chuvashskogo yazyka // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2015. – № 2. – S. 243–247.
16. *Fomin E. V.* Chuvashskie agnonimy marijskogo proiskhozhdeniya // Yazyki, literatura i kul'tura narodov polietnicheskogo Uralo-Povolzh'ya (sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya) : sbornik statej. – Joshkar-Ola, 2011. – S. 269–271.
17. *Fomin E. V., Ivanova A. M.* Materialy dlya slovarya russkih familij chuvashskogo proiskhozhdeniya. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2019. – 75 s.
18. *Chernyh S. Ya.* Slovar' marijskih lichnyh imen. – Joshkar-Ola : MarGU, 1995. – 623 s.

The article was contributed on October 1, 2019

Благодарность

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Чувашской Республики в рамках научного проекта № 18-412-210002 p_a.

Acknowledgement

The research is funded by the Russian Foundation for Basic Research and the Chuvash Republic within Scientific Project № 18-412-210002 p_a.

Сведения об авторе

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

Author information

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

Г. Г. Яковлева, О. О. Колосова

**КОММУНИКАТИВНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ГЛАГОЛОВ ОБЩЕНИЯ В ДИСКУРСЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)**

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

Аннотация. В статье описываются базовые глаголы коммуникативной деятельности во французском и русском языках, выявляются семантические признаки глагольных лексем «parler» и «dire», «говорить» и «сказать» и дополняются прагматическими сведениями.

Прагмасемантический подход, применяемый при анализе глаголов общения, позволяет рассмотреть их поведение в ситуациях диалогической коммуникации и тем самым знаменует выход за пределы структурно-системного подхода к их анализу. Именно прагматическая информация предполагает расширение семантических значений этих глаголов.

Рассматриваются варианты употребления доминантных глаголов общения, которые служат для номинации не интенционального типа, реализованного в составе прямой речи высказывания, а локутивного аспекта речевого акта реализующегося речевого хода. Данные глагольные лексемы могут служить также для передачи высказывания в косвенной речи. Они встречаются в составе речевых директивных актов, выполняя функцию регулирования речевых действий партнеров в диалогическом общении. Изучается их поведение под углом зрения теории перформативных высказываний, затрагивается их прагмаидиоматическое употребление в диалогическом дискурсе.

Ключевые слова: коммуникативно-прагматическая функция, семантическая информация, глагол общения, дискурс.

G. G. Yakovleva, O. O. Kolosova

**COMMUNICATIVE AND FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF VERBS
OF COMMUNICATION IN DISCOURSE
(ON THE MATERIAL OF THE FRENCH AND RUSSIAN LANGUAGES)**

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. This paper describes the basic verbs of communicative activity in the French and Russian languages, identifies semantic features of the verbal lexemes «parler» and «dire», «speak» and «say» in these languages, which are supplemented by pragmatic information.

The pragmasemantic approach employed by the authors in the analysis of verbs of communication allows us to consider their functioning in situations of dialogical communication and thus contributes to considering these verbs not only in terms of the structural and systemic approach, but also in terms of the analysis. It is pragmatic information that implies the expansion of the semantic meanings of these verbs due to the meanings of their functioning in dialogical communication.

The article also considers the variants of the use of dominant verbs of communication in discourse. They serve for the nomination of not an intentional type, implemented as part of the direct speech statements, but for the locative aspect of speech act which is realized by the speech speed. These verbal lexemes can also be used to convey statements in indirect speech, occur as part of speech directives, performing the function of speech actions of partners in dialogical communication. The authors consider

their functioning from the point of view of the theory of performative utterances, and mention their pragmatic use in dialogical discourse.

Keywords: *communicative-pragmatic function, semantic information, verb of communication, discourse.*

Актуальность исследуемой проблемы. Исследования, посвященные глаголу, представляют большой интерес для лингвистов. По их мнению, основная нагрузка в плане коммуникативной организации речевых и текстовых произведений падает прежде всего на глагольную лексику, так как глаголы адекватно отражают процессуальный характер, динамику самих речевых и текстовых актов, передают цели и задачи коммуникантов в диалогическом взаимодействии.

На сегодняшний день глаголы общения, несмотря на имеющийся ряд исследований, недостаточно полно изучены. Традиционные подходы к анализу глагольной семантики представляются несколько односторонними, так как при этом зачастую не учитываются правила употребления в ситуациях диалогического общения. Нетрадиционный, прагматический, подход способствует более адекватному анализу выбора того или иного глагола в конкретной коммуникативной ситуации общения. Такой анализ диктуется общей тенденцией в лингвистических науках ориентироваться на изучение глагольных лексем в процессе диалогического общения. Таким образом, целью исследования является выявление закономерностей функционирования доминантных глаголов общения в дискурсе.

Материал и методика исследований. Применялась частичная выборка языкового материала из толковых словарей, произведений классиков французской и русской художественной литературы. В ходе исследования мы опирались на дистрибутивный, лексико-графический, контекстологический и функционально-стилистический методы.

Результаты исследований и их обсуждение. Статья представляет как несомненный теоретический, так и не менее очевидный практический интерес. Материалы и результаты исследования могут быть использованы на практических занятиях со студентами, аспирантами для объяснения многих лингвистических явлений.

Изучив примеры употребления основных глаголов «parler» и «dire», «говорить» и «сказать», обозначающих коммуникативную деятельность, считаем целесообразным дополнить семантическую информацию об этих глаголах коммуникативно-прагматической информацией, которая предполагает расширение семантических значений глаголов за счет значений их употребления в дискурсе.

Обращение к исследованию поля глаголов коммуникативной деятельности (далее – ГКД) в целом или отдельных их семантических микрополей не является новым. ГКД изучались с точки зрения лексико-семантической, синтаксической, семантико-синтаксической структур на материалах различных языков [3], [4], [6], [13], [14].

Коммуникативно-прагматическая парадигма, пришедшая на смену системно-структурной, выдвинула новый объяснительный принцип в рассмотрении языковых явлений, в круг которых могут быть включены и интересующие нас ГКД, – деятельностный, сущность которого заключается в том, что внимание акцентируется прежде всего на аспекте употребления языковых единиц в дискурсе [2], [11], [15].

По нашему мнению, семантические структуры изолированных ГКД при употреблении их в дискурсе должны согласовываться с параметрами прагматического контекста. Но не исключаются случаи рассогласования в практике повседневного языкового общения, которые могут быть вызваны либо незнанием правил семантического и прагматического согласования, либо намеренным нарушением согласования с целью создания специального прагматического эффекта. Рассогласование, наступившее вследствие незнания

правил употребления ГКД в дискурсе, может явиться серьезным препятствием для построения социально корректных высказываний. С другой стороны, намеренное рассогласование с целью создания определенного прагматического эффекта может свидетельствовать о коммуникативной компетенции говорящего. Вследствие того что количество ГКД достаточно велико, в статье будут рассмотрены только два из них, выбор которых обусловлен тем, что они являются доминантными в поле ГКД.

В толковых словарях как французского, так и русского языков семантический статус исследуемых глаголов определяется следующим образом. Обе глагольные лексемы содержат семантический признак, характеризующий человека прежде всего посредством произносительных или фонационных актов:

- parler (articuler des mots; imiter les sons) [12];
- dire (exprimer au moyen de la parole; exprimer par écrit) [12];
- говорить (произносить, выговаривать звуки речи, слова, фразы) [10, т. 4];
- сказать (сообщить, изложить, выразить, передать что-либо печатно или письменно) [10, т. 4].

В семантической структуре глагольных лексем содержится семантический признак обращенности к адресату: *adresser la parole à qqn*. «Parler» и «говорить» содержат семантический признак, демонстрирующий самоактуализацию человеческой личности через ментальные способности: «*exprimer sa pensée par la parole*», «выражать в устной речи какие-либо мысли, мнения».

ГКД могут указывать на способ организации дискурса. Так, «dire» в значении «répondre» пресуппонирует инициальный речевой ход предыдущего говорящего, а в значении «raconter» глагол «dire» чаще всего встречается в составе предварительного речевого хода: «*dites-moi comment cela s'est passé*» [12].

Аналогичная конструкция встречается и в русской речи с глагольной лексемой «сказать»: «...скажите, что вы меня разлюбили, что между нами все кончено» (И. Тургенев); «...классный руководитель заблудился в трех соснах от палатки. Да если я расскажу об этом вашим ученикам... – А вы не говорите? Они все рассказали. Да нечего больше говорить» (Б. Васильев); «...я намерен вам басню старую сказать» (И. Крылов).

Глаголы «parler» и «dire», «говорить» и «сказать», как явствует из словарных статей, могут служить для замещения глагольных систем по определенным интенциональным содержаниям, в соответствие которым могут быть поставлены иллокутивные акты. Относительно способности глагольных лексем передавать то или иное интенциональное содержание следует сделать два существенных замечания.

Во-первых, по словарным статьям трудно установить, в каких прагматических контекстах реализуются вышеназванные интенциональные типы, во-вторых, из примеров следует, что интенциональные типы реализуются не автономными глагольными лексемами «parler» и «dire», «говорить» и «сказать», а идиоматическими сочетаниями, где данные лексемы являются предикатным ядром. На этом семантическое толкование глагольных лексем исчерпывает себя, так как в толковых словарях не уточняются прагматические компоненты лексем «parler» и «dire», «говорить» и «сказать». Под неотраженностью прагматических компонентов в словарях мы имеем в виду то, что последние не содержат информации о правилах употребления данных глаголов в речи/дискурсе. Между тем многие исследователи [2], [5] считают желательным, чтобы словари содержали подобную информацию.

Мы считаем, что ГКД «parler» и «dire», «говорить» и «сказать» могут применяться в дискурсе дескриптивно, квазиперформативно и в составе прагматических идиом.

Под дескриптивным употреблением глагольных лексем «parler» и «dire», «говорить» и «сказать» мы будем понимать реализацию номинативного аспекта речевой деятельности субъектом речи, при этом номинативный аспект нацелен на реконструирование

ние речевых взаимодействий на уровне либо целостных речевых событий, либо отдельных коммуникативных актов при помощи глагольных лексем, являющихся основными поставщиками информации о характере/способе взаимодействий вследствие возможности их предикативного употребления в высказываниях. Иными словами, в дискурсе с помощью «parler» и «dire», «говорить» и «сказать» говорящий пытается восстановить в форме языковой картины тот или иной эпизод речевого общения.

Чаще всего глагольные лексемы «parler» и «dire», «говорить» и «сказать» употребляются для введения прямой речи: *Ils parlent à voix basse: «il est encore là»* (E. Triolet. *Roses à credit*); *Больно уж легко теперь человек с места вспархивает, – говорил тятка его Егор Полушкин* (Б. Васильев. *Не стреляйте в белых лебедей*); *Josée dit: «De quoi parlions-nous?»* (F. Sagan. *Un certain sourire*); «Оставим бесполезный спор, / – Сказал мне важно Черномор» (А. Пушкин. *Руслан и Людмила*).

Особенность дескриптивного употребления этих глаголов заключается в том, что они служат для номинации не интенционального типа, реализованного в составе прямой речи высказывания, а локутивного аспекта речевого акта реализующегося речевого хода. Следовательно, «parler» и «dire», «говорить» и «сказать», реализуясь дескриптивно в качестве интродуктов прямой речи, не несут никакой дополнительной информации, связанной с иллюкутивным и перлокутивным аспектами речевого акта. Весь смысл высказывания содержится, как видим, в тех частях высказываний, которые вводятся в качестве прямой речи.

Отметим, что ГКД «parler» и «dire», «говорить» и «сказать» в дескриптивном употреблении с прямой речью выполняют только интродуктивную функцию. С коммуникативно-прагматической точки зрения, здесь налицо реализация эффекта самоотстранения говорящего от возможного неверного истолкования способа речевого действия участника речевого события. Такой способ номинации можно свести к высказыванию: «Я не знал, что имеет (имел) в виду, но он говорит (сказал)...». Далее идет прямая речь.

Как французские глаголы общения «parler» и «dire», так и русские «говорить» и «сказать» могут употребляться также для передачи высказывания в косвенной речи:

Benoit (surpris). Tu es fier de ce que j'ai écrit!

Laurent. C'est ça! dis tout de suite que ça t'étonne! (F. Dorin. *Le tube*);

К чему говорить «дефекты», когда можно сказать «недочеты» или «недостатки», или «пробелы»?

Он говорит, что он не солдат, – сказала вдруг Мирра. – Он охранник (Б. Васильев).

Здесь отмечается коммуникативно-прагматический эффект личной причастности к описываемому речевому событию в отличие от дескриптивного употребления указанных глаголов. Личная причастность – это прежде всего субъективная оценка описываемого речевого действия, выражающаяся не столько на аксиологической шкале, сколько на шкале интенционального типа. Говорящий оценивает описываемое речевое действие как констативное, которое может передаваться глагольными лексемами «parler» и «dire», «говорить» и «сказать», актуализирующими в соответствии с констативным интенциональным типом прагматическое значение сообщения, информирования. Если адресат описывает речевое действие как принадлежащее иному интенциональному типу, нежели констативному, то он, естественно, употребит соответствующий интенциональному типу глагол.

ГКД «parler» и «dire», «говорить» и «сказать» могут употребляться в дискурсе в составе директивных речевых актов, в которых они выполняют функцию регулирования речевых действий партнера или своих собственных, как, например, в диалогическом единстве [7], [8]:

Bonoit (surpris). Tu es fier de ce que j'ai écrit!

Laurent. C'est ça! Dis tout de suite que ça t'étonne! (F. Dorin. *Le tube*);

Давай в цепь, Гурвич. Осяниной скажешь, чтоб немедля бойцов на запасную отводила (Б. Васильев);

Сказано в поход. Сказано-рассказано, надо делать (В. Даль).

Употребление этих же глаголов с отрицанием в директивных речевых актах сигнализирует о требовании прекратить речевые действия:

Ne dis pas ça, ma chérie, tu sais bien ce que nous a dit le docteur Mortet.

Mais il n'a jamais dit ça, voyons Pierre. (E. Triolet. Roses a credit).

Аналогичное применение ГКД «говорить» и «сказать» с отрицанием в директивных речевых актах создает превратное мнение о ком-либо:

Пошто на сноху зазря не скажу (А. Молчанов);

Никто на его не сказал, с ком поругался али что (А. Молчанов).

Эти же глаголы могут встречаться в дискурсе в составе директивных речевых актов в качестве промиссивов:

Edmond (noble). Ah, non... la vérité a sonné, je parlerai. Oui, je l'avoue, j'ai tenté de courtiser Sylviane.

Louis. Je le dirai à votre femme. (F. Sagan. Un plano dans l'herbe).

Аналогичные примеры находим в речи носителей русского языка в повседневном общении:

Соня, поговорим об этом завтра.

В данном случае говорящий подвергает контролю и регуляции свое речевое действие, которое должно реализоваться в будущем.

Промиссивное употребление глаголов «parler» и «dire» выполняет функцию категоричного требования совершать слушающим речевое действие вопреки его желанию, ибо в противном случае автор высказывания может применить санкции, так как оно содержит оттенок угрозы:

Si, tu m'en parleras. Tu me parleras de tout. (F. Sagan. Un certain sourire);

Коля, расскажу отцу о твоём поведении.

Представляется интересным рассмотреть поведение ГКД «parler» и «dire» под углом зрения теории перформативных высказываний. Относительно возможности их перформативного употребления, как известно, существуют две противоположные точки зрения. Согласно первой, «parler» и «dire» имеют законное право на перформативный статус и могут быть отнесены к классу перформативных глаголов; в соответствии со второй, они называются полиперформативами [1] вследствие их формального сходства с другими перформативами при употреблении в речи (ср.: je promets, je conseille, je parle, je dis). Взяв за основание признак формального сходства с собственно перформативными высказываниями je promets, je conseille и т. п., фразы je parle, je dis предпочтительнее назвать квазиперформативами, потому что в процессе употребления их в речевом взаимодействии обороты je parle, je dis, помимо указания на факт совершения речевого действия, могут выполнять иные коммуникативно-прагматические функции:

– Vous dites? Papa ne se contrôlait plus.

– Je dis que tu nous casses les oreilles. Laisse des enfants tranquilles (H. Bazin. Vipère au poing).

Квазиперформативным высказыванием je dis que... говорящий подчеркивает не столько факт совершаемого действия говорения, сколько свое негативное эмоциональное отношение к партнеру, которое можно обозначить как раздражение, упрек.

Наряду с квазиперформативным употреблением ГКД, можно рассмотреть и их прагмаидиоматическое употребление [7]. Особенность подобных употреблений «parler» и «dire», «говорить» и «сказать» заключается в том, что данные глаголы входят в состав различных языковых заготовок, например:

dire la bonne aventure, dire en face, à vrai dire, dire des bêtises, parler en l'air, parler au coeur;

по правде говоря, сказать чушь, говорить глупость.

Они могут функционировать в дискурсе, выполняя определенную коммуникативно-прагматическую функцию. Эти функции не транспонируются, они выступают в качестве речевых актов [9]:

1. *Nat.* Non, tu n'as pas remarqué! Ni toi, ni personne. Je m'évertue à perdre des Hilos pour mon armoire à glace!

Martine. Ne dis donc pas des bêtises. (Y. Jamiaque. Acapulco, Ma-dame).

2. – Je voudrais que tu ne t'énivres et ne dis des bêtises qu'avec moi. (F. Sagan. Un certain sourire).

3. Нина, не говори глупости.

Несмотря на то что эти языковые выражения в дискурсе имеют различную синтаксическую оформленность и некоторые отличия в семантическом отношении, они сохраняют, тем не менее, одну и ту же коммуникативную функцию – прагматическую.

Резюме. Таким образом, исследование доминантных ГКД «parler» и «dire», «говорить» и «сказать» во французском и русском языках показало, что данные глагольные лексемы обладают семантическими признаками и обнаруживают дополнительные прагматические свойства в коммуникативных ситуациях общения.

В результате изучения глаголов общения в дискурсе были установлены их дескриптивное, интродуктивное, квазиперформативное употребления, а также употребление в составе речевых актов и прагмаидиом.

Все рассмотренные в статье примеры, взятые из произведений французских и русских авторов, показали, что доминантные глаголы общения одинаково часто употребляются в речи носителей данных языков.

Сравнительный анализ глаголов общения в разноструктурных языках позволил определить частотность их употребления в речи: во французском языке ГКД «dire» употребляется чаще, чем «parler», а в русском языке «говорить» и «сказать» – одинаково часто.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Апресян Ю. Д.* Перформативы в грамматике и словаре // Известия АН СССР. Серия: Литература и язык. – 1986. – Т. 45. – № 3. – С. 208–223.
2. *Апресян Ю. Д.* Прагматическая информация для толкового словаря // Прагматические проблемы интенциональности : сборник научных трудов. – М., 1988. – С. 7–44.
3. *Бухарова Т. Г.* Сопоставительный анализ глагольной синонимии английского и русского языков: на материале глаголов говорения : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.00.00. – Одесса, 1979. – 22 с.
4. *Величко А. В.* Выражение ситуации речи в современном русском языке // Простое предложение. Опыт семантического анализа : учебник / сост. А. В. Величко, Ю. А. Туманов, О. В. Чагина. – М. : Изд-во МГУ, 1986. – С. 8–43.
5. *Добровольский Д. О.* Прагматические правила как языковая универсалия // Прагматические аспекты функционирования языка : сборник статей. – Барнаул, 1963. – С. 3–13.
6. *Кроль М. И.* Глаголы речи в современном французском языке (в сопоставлении с русским) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.00.00. – М., 1990. – 19 с.
7. *Яковлева Г. Г.* Коммуникативно-прагматическая характеристика директивных инициативных реплик в разноструктурных языках [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.tverlingua.ru>.
8. *Яковлева Г. Г.* Регулятивная функция инициативных реплик в директивном дискурсе // Тенденции развития современного образования: научно-образовательная практика и парадигмы воспитания : сборник материалов. – Чебоксары, 2015. – С. 164–166.
9. *Яковлева Г. Г., Леонтьева Л. Е.* Коммуникативно-прагматическое описание вокативов в разноструктурных языках. – Чебоксары : Чебоксарский политехнический институт, 2014. – 128 с.
10. *Толковый словарь русского языка* / под ред. Д. Н. Ушакова. – М. : Сов. Энцикл. ; ОГИЗ ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935–1940.
11. *Ballmer T., Brennenstuhl W.* Speech act Classification. – Berlin : Springer, 1981. – 274 p.

12. *Le Petit Larousse illustré*. – Paris : Ed. Larousse, 2014. – 2016 p.
13. *Ricken U.* Französische Lexicologie. – Leipzig : Verlag Enzyklopädie, 1983. – 262 S.
14. *Tesnière L.* Eléments de syntaxe structural. – Paris : Hague, 1976. – 654 p.
15. *Wierzbicka A.* English Speech Act Verbs : A Semantic Dictionary. – London : Academic Press, 1987. – 397 p.

Статья поступила в редакцию 03.10.2019

REFERENCES

1. *Apresyan Yu. D.* Performativny v grammatike i slovare // *Izvestiya AN SSSR. Seriya: Literatura i yazyk*. – 1986. – T. 45. – № 3. – S. 208–223.
2. *Apresyan Yu. D.* Pragmaticheskaya informatsiya dlya tolkovogo slovarya // *Pragmaticheskie problemy intensional'nosti : sbornik nauchnykh trudov*. – M., 1988. – S. 7–44.
3. *Buharova T. G.* Sopostavitel'nyj analiz glagol'noj sinonimii anglijskogo i russkogo yazykov: na materiale glagolov govoreniya : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.00.00. – Odessa, 1979. – 22 c.
4. *Velichko A. V.* Vyrazhenie situatsii rechi v sovremennom russkom yazyke // *Prostoe predlozhenie. Opyt semanticheskogo analiza : uchebnik / sost. A. V. Velichko, Yu. A. Tumanov, O. V. Chagina*. – M. : Izd-vo MGU, 1986. – S. 8–43.
5. *Dobrovol'skij D. O.* Pragmaticheskie pravila kak yazykovaya universal'iya // *Pragmaticheskie aspekty funkcionirovaniya yazyka : sbornik statej*. – Barnaul, 1963. – S. 3–13.
6. *Kroll' M. I.* Glagoly rechi v sovremennom francuzskom yazyke (v sopostavlenii s russkim) : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.00.00. – M., 1990. – 19 s.
7. *Yakovleva G. G.* Kommunikativno-pragmaticheskaya harakteristika direktivnykh iniciativnykh replik v raznostrukturnykh yazykakh [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.tverlingua.ru>.
8. *Yakovleva G. G.* Regulyativnaya funktsiya iniciativnykh replik v direktivnom diskurse // *Tendentsii razvitiya sovremenno obrazovaniya: nauchno-obrazovatel'naya praktika i paradigmy vospitaniya : sbornik materialov*. – Cheboksary, 2015. – S. 164–166.
9. *Yakovleva G. G., Leont'eva L. E.* Kommunikativno-pragmaticheskoe opisanie vokativov v raznostrukturnykh yazykakh. – Cheboksary : Cheboksarskij politekhnicheskij institut, 2014. – 128 s.
10. *Tolkovyj slovar' russkogo yazyka / pod red. D. N. Ushakova*. – M. : Sov. Encikl. ; OGIZ ; Gos. izd-vo inostr. i nac. slov., 1935–1940.
11. *Ballmer T., Brennenstuhl W.* Speech act Classification. – Berlin : Springer, 1981. – 274 p.
12. *Le Petit Larousse illustré*. – Paris : Ed. Larousse, 2014. – 2016 p.
13. *Ricken U.* Französische Lexicologie. – Leipzig : Verlag Enzyklopädie, 1983. – 262 S.
14. *Tesnière L.* Eléments de syntaxe structural. – Paris : Hague, 1976. – 654 p.
15. *Wierzbicka A.* English Speech Act Verbs : A Semantic Dictionary. – London : Academic Press, 1987. – 397 p.

The article was contributed on October 3, 2019

Сведения об авторах

Яковлева Галина Григорьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков № 1 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: yakovlevagalina@mail.ru

Колосова Ольга Осиповна – старший преподаватель кафедры иностранных языков № 1 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: olgakoloo@mail.ru

Author information

Yakovleva, Galina Grigoryevna – Doctor of Philology, Professor of the Department of Foreign Languages No. 1, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: yakovlevagalina@mail.ru

Kolosova, Olga Osipovna – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages No. 1, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia ; e-mail: olgakoloo@mail.ru

УДК 378.016:004.9

DOI 10.26293/chgru.2019.105.5.017

А. А. Андреева, Л. А. Павлов, А. В. Щипцова

**НЕПРЕРЫВНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ
ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРИАТА
«ИНФОРМАТИКА И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА»**

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

Аннотация. Статья посвящена проблеме качественной подготовки выпускников образовательной программы бакалавриата по информатике и вычислительной технике. Рассмотрены общепрофессиональные компетенции, установленные соответствующим федеральным государственным образовательным стандартом, выделена компетенция по программированию. Особое внимание уделено определению профессиональных компетенций по программированию. На основе анализа требований к выпускникам со стороны профессионального IT-сообщества, обобщенных трудовых функций, методологии и технологии разработки программного обеспечения описаны индикаторы и дескрипторы компетенций. Непрерывный процесс формирования компетенций по программированию опирается на предложенный авторами учебный план образовательной программы бакалавриата «Информатика и вычислительная техника».

Ключевые слова: *вычислительная техника, дескрипторы, индикаторы, информатика, программирование, профессиональные компетенции, профессиональные стандарты.*

А. А. Andreeva, L. A. Pavlov, A. V. Shchiptsova

**CONTINUOUS FORMATION OF PROGRAMMING COMPETENCES
AT BACHELOR'S DEGREE STUDENTS IN «INFORMATICS
AND COMPUTER ENGINEERING» TRAINING PROGRAMME**

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article is devoted to high-quality training of graduates of bachelor's degree educational program «Informatics and Computer Engineering»; considers general professional competences established by the relevant Federal State Educational Standard, and highlights the competence in program-

ming; pays special attention to the definition of professional competences in programming; describes the indicators and descriptors of competences, basing on the analysis of the requirements to graduates from the professional IT community, generalized labor functions of relevant professional standards, methodology and technology of software development. The continuous process of formation of competences in programming is based on the authors' curriculum of bachelor's degree educational program «Informatics and Computer Engineering».

Keywords: *computer engineering, descriptors, indicators, informatics, programming, professional competences, professional standards.*

Актуальность исследуемой проблемы. Введенные в 2018 г. федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования поколения «три плюс» (далее – ФГОС ВО 3++) выдвигают ряд требований к содержанию и уровню подготовки выпускников бакалавриата, в том числе:

- определение образовательной организацией индикаторов достижения компетенций: общепрофессиональных (далее – ОПК) и профессиональных (далее – ПК);
- взаимосвязь формируемых в процессе обучения ПК с требованиями профильных профессиональных стандартов (далее – ППС).

Подготовка программистов в высшей школе осуществляется в рамках укрупненной группы специальностей и направлений подготовки 09.00.00 Информатика и вычислительная техника [14], [15]. Необходимый уровень сформированности компетенций при обучении программированию бакалавров по данному направлению подготовки будет обеспечен, если использовать методiku, в которой:

- выявлена сущность компетенций по программированию;
- определены индикаторы и дескрипторы этих компетенций;
- разработана модель процесса обучения программированию и известны ее процессуальные стадии.

Цель исследования – определить индикаторы достижения компетенций по программированию и обосновать последовательность их формирования в рамках образовательной программы бакалавриата «Информатика и вычислительная техника», профиль «Программное обеспечение средств вычислительной техники и автоматизированных систем» для обеспечения требуемого уровня сформированности компетенций по программированию.

Материал и методика исследований. Материалами для исследования послужили ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника [15], примерная основная образовательная программа по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника [10], профессиональные стандарты (далее – ПС) группы 06 Связь, информационные и коммуникационные технологии «Программист» и «Системный программист» [12].

Поставленные задачи были решены на основе анализа литературных источников по методике обучения программированию, примеров эффективного педагогического опыта с целью отбора положительных практик формирования компетенций, эксперимента с обучающимися.

Основу исследования составили работы В. Е. Жужжалова [1], В. В. Калитиной [2], В. В. Лаптева [3], И. Я. Лернера [4], Ж. К. Нурбековой [5], А. В. Поволоцкого [9], Ю. А. Петровой [8], А. В. Щипцовой [7], [16] и др.

Результаты исследований и их обсуждение. Во ФГОС ВО по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника [15] установлены общепрофессиональные компетенции. Среди них выделим компетенцию ОПК-8, связанную с программированием.

Исследование проводилось на базе Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова.

Анализ требований к выпускникам со стороны профессионального IT-сообщества Чувашской Республики, обобщенных трудовых функций, соответствующих профессиональной деятельности [11], [12], методологии и технологии разработки программного обеспечения позволил выявить и описать сущность компетенции ОПК-8, а также определить перечень и составляющие профессиональных компетенций реализуемой в указанном университете образовательной программы «Информатика и вычислительная техника», профиль «Программное обеспечение средств вычислительной техники и автоматизированных систем» (табл. 1).

Таблица 1

Компетенции бакалавра, связанные с программированием

Код и наименование компетенции	Код и наименование индикатора достижения компетенции (ее составляющей)
ОПК-8. Способен разрабатывать алгоритмы и программы, пригодные для практического применения [15]	ОПК-8.1. Обладает способностью формализации и разработки алгоритмов для поставленных задач
	ОПК-8.2. Обладает способностью разрабатывать программный код с использованием языков программирования
	ОПК-8.3. Обладает способностью оформления программного кода в соответствии с установленными требованиями
	ОПК-8.4. Эффективно участвует в процессе отладки и внедрения программного кода
ПК-2. Способен разрабатывать требования и проектировать программное обеспечение (ПС «Программист») [12]	ПК-2.1. Анализирует требования к программному обеспечению
	ПК-2.2. Описывает спецификации на компоненты программ и их взаимодействие
	ПК-2.3. С применением современных технологий проектирует программное обеспечение
ПК-3. Способен разрабатывать компоненты системных программных продуктов (ПС «Системный программист») [12]	ПК-3.1. Разрабатывает драйверы устройств
	ПК-3.2. Разрабатывает компиляторы, загрузчики, сборщики
	ПК-3.3. Разрабатывает системные утилиты
	ПК-3.4. Создает инструментальные средства программирования

Дисциплины учебного плана [14], формирующие связанные с программированием компетенции, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Дисциплины учебного плана, формирующие связанные с программированием компетенции

Дисциплины учебного плана	Формируемые компетенции
Программирование	ОПК-8, ПК-2
Структуры и алгоритмы обработки данных (САОД)	ОПК-8
Объектно-ориентированное программирование (ООП)	ОПК-8, ПК-2
Web-программирование	ОПК-8, ПК-2
Функциональное и логическое программирование	ОПК-8, ПК-2
Технология разработки программного обеспечения (ТРПО)	ПК-2

Программирование в системе 1С	ОПК-8, ПК-2
Системное программирование	ПК-2, ПК-3
Параллельное программирование	ПК-2, ПК-3

Последовательность изучения дисциплин (диаграмма Ганта) приведена на рисунке 1.

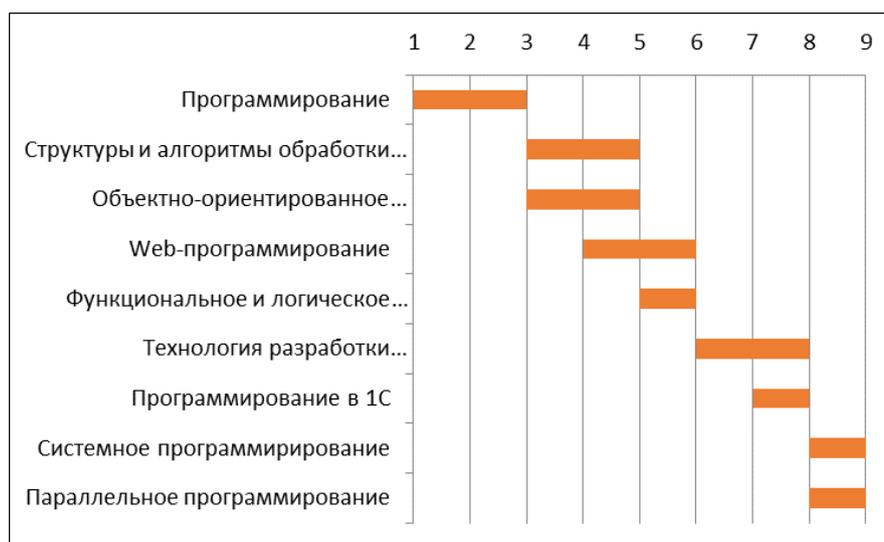


Рис. 1. Последовательность изучения дисциплин
(по горизонтальной оси приводятся номера семестров)

В таблице 2 (и на рисунке 1) указаны только дисциплины, связанные непосредственно с программированием и разработкой программных продуктов. Очевидно, что преподавание этих дисциплин в той или иной степени опирается на знания, умения и навыки, формируемые дисциплинами естественнонаучной и общеинженерной направленности.

Дескрипторы – основные признаки освоения (показатели достижения результата) для компонент компетенций ОПК-8.1 и ОПК-8.2 – приведены в таблицах 3 и 4.

Обучение идет непрерывно, от простого к сложному, от известного к неизвестному [4]. На начальном этапе [2] в рамках дисциплины «Программирование» осуществляется подготовка к выполнению трудовых функций, определяемых в профессиональных стандартах [12], таких как формализация и алгоритмизация поставленных задач, написание, проверка и отладка программного кода. Важно заметить, что упор делается не на изучение языка программирования [9], а на само программирование, то есть на разработку алгоритмов решения задач с последующей реализацией разработанных алгоритмов в виде программного кода с использованием языков программирования [13]. Таким образом, язык программирования рассматривается как инструмент программной реализации алгоритмов.

На следующем этапе, в рамках дисциплины «Структуры и алгоритмы обработки данных» [6] продолжается изучение методов и приемов алгоритмизации задач, структур и алгоритмов для решения типовых задач, основных методов анализа алгоритмов и опре-

деления их вычислительной сложности. Параллельно по учебной дисциплине «Объектно-ориентированное программирование» студенты обучаются технологии ООП.

Таблица 3

Дескрипторы компоненты компетенции ОПК-8.1

ОПК-8.1. Формализует и разрабатывает алгоритмы для поставленных задач	
Программирование	Структуры и алгоритмы обработки данных
<p><i>Знать:</i> этапы разработки программ на ЭВМ; основные структуры алгоритмов и приемы их разработки</p> <p><i>Уметь:</i> правильно выполнить постановку задачи; разработать алгоритм решения практической задачи</p> <p><i>Владеть:</i> навыками разработки алгоритмов и программ с различной структурой (линейных и циклических), применения подпрограмм</p>	<p><i>Знать:</i> основы алгоритмизации, структуризации данных для решения типовых задач; вычислительную сложность алгоритмов; основные приемы экспериментального исследования алгоритмов</p> <p><i>Уметь:</i> правильно выбирать структуры данных при проектировании алгоритмов с целью повышения их эффективности; применять математический аппарат для анализа вычислительной сложности алгоритмов</p> <p><i>Владеть:</i> навыками применения основных структур данных и типовых алгоритмов их создания и обработки; теоретических методов их анализа для оценки вычислительной сложности</p>

Таблица 4

Дескрипторы компоненты компетенции ОПК-8.2

ОПК-8.2. Разрабатывает программный код с использованием языков программирования		
Программирование	Структуры и алгоритмы обработки данных	Объектно-ориентированное программирование
<p><i>Знать:</i> типы данных; операторы языка программирования; запись алгоритмов на языках программирования высокого уровня</p> <p><i>Уметь:</i> выбирать и/или разрабатывать структуры данных; реализовывать алгоритмы на языке программирования высокого уровня</p> <p><i>Владеть:</i> навыками разработки и отладки программ обработки различных структур данных с использованием подпрограмм</p>	<p><i>Знать:</i> особенности используемой среды программирования для реализации необходимых структур данных и алгоритмов</p> <p><i>Уметь:</i> реализовывать алгоритмы и структуры данных в используемой среде программирования; применять методы экспериментального исследования алгоритмов и программ для определения их вычислительной сложности</p> <p><i>Владеть:</i> практическими навыками разработки алгоритмов и структур данных и их программной реализации на языках высокого уровня; применения экспериментальных методов анализа алгоритмов</p>	<p><i>Знать:</i> способы определения абстрактных типов данных; принципы инкапсуляции, наследования и полиморфизма</p> <p><i>Уметь:</i> применять основные принципы объектно-ориентированного программирования, определять собственные абстрактные типы данных; создавать собственные шаблонные типы и пользоваться стандартными; формировать диаграммы UML</p> <p><i>Владеть:</i> навыками использования и создания классов и методов, изменяя их для своих задач</p>

Далее изучаются методы и технологии Web-программирования, функционального и логического программирования.

В результате к концу третьего курса обучающиеся имеют знания, умения и навыки работы практически со всеми классами языков программирования: процедурными, объектно-ориентированными, декларативными (функциональными и логическими).

На завершающем этапе подготовки бакалавров дисциплина «Технология разработки программного обеспечения» способствует формированию знаний, умений и навыков разработки крупных программных проектов, включая проектирование баз данных. Дисциплины «Системное программирование» и «Параллельное программирование» предназначены для освоения трудовых функций, связанных с разработкой компонентов системных программных продуктов.

Дисциплина «Программирование в системе 1С» предусмотрена в учебном плане для получения навыков работы с программными средствами российского производства.

Резюме. Процесс формирования компетенций программирования апробирован в Чувашском государственном университете имени И. Н. Ульянова до вступления в действие ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника. Отзывы работодателей о выпускниках и проходящих у них производственную практику студентах доказывают, что описанный выше подход к определению содержания компетенций по программированию и процессу их формирования обеспечивает соответствующий требованиям рынка труда уровень подготовки программистов. Наше исследование основывалось на преимуществах подходов и подтвердило результативность выбранной методики обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Жужжалов В. Е.* Совершенствование содержания обучения программированию на основе интеграции парадигм программирования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. – М., 2004. – 45 с.
2. *Калитина В. В.* Формирование программно-алгоритмической компетентности бакалавров информационных направлений при обучении программированию : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Красноярск, 2015. – 163 с.
3. *Лаптев В. В., Шацкий М. В.* Методическая система фундаментальной подготовки в области информатики: теория и практика многоуровневого педагогического университетского образования. – СПб. : С.-Петербург. ун-т, 2000. – 508 с.
4. *Лернер И. Я.* Процесс обучения и его закономерности. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
5. *Нурбекова Ж. К.* Теоретико-методологические основы обучения программированию. – Павлодар : Изд-во Павлодар. ун-та, 2004. – 225 с.
6. *Павлов Л. А., Первова Н. В.* Структуры и алгоритмы обработки данных : учебное пособие. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2018. – 254 с.
7. *Первова Н. В., Щитцова А. В.* Методические подходы к формированию универсальных компетенций у обучающихся по направлениям подготовки высшего образования в области информатики и информационных технологий // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 2(102). – С. 179–186.
8. *Петрова Ю. А.* Дифференцированный подход при обучении объектно-ориентированному программированию в старшей школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – СПб., 2002. – 169 с.
9. *Поволоцкий А. В., Королев Д. А., Левицкая Н. И.* Проблема выбора языка для начала обучения программированию в техническом вузе // Качество. Инновации. Образование. – 2015. – № 12. – С. 23–31.
10. *Примерная основная образовательная программа по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника (проект)* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://xn--n1aabc.xn--p1ai/roop/05fc892cb691434ba1f5e68422f1decc>.
11. *Проблемы и перспективы подготовки ИТ-специалистов в России* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/1bc9083e576b4029c3256ee7003bf5f4>.
12. *Профессиональные стандарты. Связь, информационные и коммуникационные технологии* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/6>.
13. *Столяров А. В.* Язык Си и начальное обучение программированию [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://stolyarov.info/files/anti_c_v03.pdf.
14. *Учебный план по направлению подготовки «Информатика и вычислительная техника», направленность (профиль) «Программное обеспечение средств вычислительной техники и автоматизированных систем»* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.chuvsu.ru/sveden/files/UP_09.03.01_POSVTAS_2019.pdf.

15. *Федеральный* государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/090301_B_3_12102017.pdf.

16. *Щипцова А. В.* Методические подходы к формированию компетенций в области систематизации информации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 2004. – 176 с.

Статья поступила в редакцию 25.10.2019

REFERENCES

1. *Zhuzhzhakov V. E.* Sovershenstvovanie soderzhaniya obucheniya programmirovaniyu na osnove integracii paradigm programmirovaniya : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02. – М., 2004. – 45 с.

2. *Kalitina V. V.* Formirovanie programmno-algoritmicheskoy kompetentnosti bakalavrov informacionnyh napravlenij pri obuchenii programmirovaniyu : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – Krasnoyarsk, 2015. – 163 с.

3. *Laptev V. V., Shackij M. V.* Metodicheskaya sistema fundamental'noj podgotovki v oblasti informatiki: teoriya i praktika mnogourovnevnogo pedagogicheskogo universitetskogo obrazovaniya. – SPb. : S.-Peterb. un-t, 2000. – 508 с.

4. *Lerner I. Ya.* Process obucheniya i ego zakonornosti. – М. : Znanie, 1980. – 96 с.

5. *Nurbekova Zh. K.* Teoretiko-metodologicheskie osnovy obucheniya programmirovaniyu. – Pavlodar : Izd-vo Pavlodar. un-ta, 2004. – 225 с.

6. *Pavlov L. A., Pervova N. V.* Struktury i algoritmy obrabotki dannyh : uchebnoe posobie. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2018. – 254 с.

7. *Pervova N. V., Shchipcova A. V.* Metodicheskie podhody k formirovaniyu universal'nyh kompetencij u obuchayushchihsya po napravleniyam podgotovki vysshego obrazovaniya v oblasti informatiki i informacionnyh tekhnologij // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 2(102). – С. 179–186.

8. *Petrova Yu. A.* Differencirovannyj podhod pri obuchenii ob"ektno-orientirovannomu programmirovaniyu v starshej shkole : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – SPb., 2002. – 169 с.

9. *Povolockij A. V., Korolev D. A., Levickaya N. I.* Problema vybora yazyka dlya nachala obucheniya programmirovaniyu v tekhnicheskome vuze // Kachestvo. Innovacii. Obrazovanie. – 2015. – № 12. – С. 23–31.

10. *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma po napravleniyu podgotovki 09.03.01 Informatika i vychislitel'naya tekhnika (proekt) [Elektronnyj resurs].* – Rezhim dostupa : <http://xn--n1aabc.xn--plai/poop/05fc892cb691434ba1f5e68422f1decc>.

11. *Problemy i perspektivy podgotovki IT-specialistov v Rossii [Elektronnyj resurs].* – Rezhim dostupa : <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/1bc9083e576b4029c3256ee7003bf5f4>.

12. *Professional'nye standarty. Svyaz', informacionnye i kommunikacionnye tekhnologii [Elektronnyj resurs].* – Rezhim dostupa : <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/6>.

13. *Stolyarov A. V.* Yazyk Si i nachal'noe obuchenie programmirovaniyu [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://stolyarov.info/files/anti_c_v03.pdf.

14. *Uchebnyj plan po napravleniyu podgotovki «Informatika i vychislitel'naya tekhnika», napravlennost' (profil') «Programmnoe obespechenie sredstv vychislitel'noj tekhniki i avtomatizirovannyh sistem» [Elektronnyj resurs].* – Rezhim dostupa : https://www.chuvsu.ru/sveden/files/UP_09.03.01_POSVTAS_2019.pdf.

15. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 09.03.01 Informatika i vychislitel'naya tekhnika [Elektronnyj resurs].* – Rezhim dostupa : http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/090301_B_3_12102017.pdf.

16. *Shchipcova A. V.* Metodicheskie podhody k formirovaniyu kompetencij v oblasti sistemacii informacii : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – М., 2004. – 176 с.

The article was contributed on October 25, 2019

Сведения об авторах

Андреева Антонина Аркадьевна – кандидат технических наук, доцент кафедры вычислительной техники Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: antonina-andreeva21@yandex.ru

Павлов Леонид Александрович – кандидат технических наук, доцент кафедры вычислительной техники Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: leo_pavlov@mail.ru

Щипцова Анна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры вычислительной техники, декан факультета информатики и вычислительной техники Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: avs_ivt@list.ru

Author information

Andreeva, Antonina Arkadyevna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Computer Engineering, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: antonina-andreeva21@yandex.ru

Pavlov, Leonid Aleksandrovich – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Computer Engineering, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: leo_pavlov@mail.ru

Shchiptsova, Anna Vladimirovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Computer Engineering, Dean of the Faculty of Informatics and Computer Engineering, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: avs_ivt@list.ru

В. Ю. Арестова¹, Т. П. Андреева²

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ ЛЮБИТЕЛЬСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ К СЦЕНИЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЧУВАШСКОГО НАРОДНОГО ТАНЦА

¹*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

²*Чувашский государственный институт культуры и искусств, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Основными подходами, обеспечивающими создание условий для качественной организации образовательного процесса, определения содержания, форм и методов подготовки будущих руководителей хореографических любительских коллективов к сценической интерпретации чувашского народного танца, являются ценностный, личностно-деятельностный, герменевтический и этнокультурный подходы. Данные подходы реализуются в принципах приоритета гуманистических ценностей, сохранения этнокультурных ценностей, развития и реализации творческого потенциала личности, учета индивидуально-психологических особенностей личности, объективности и целостности, историчности и смыслового соответствия, этнопедагогизации учебного процесса.

Ключевые слова: *сценическая интерпретация народного чувашского танца, подготовка руководителей хореографических любительских коллективов.*

V. Yu. Arestova¹, T. P. Andreeva²

MAIN APPROACHES TO TRAINING OF FUTURE LEADERS OF AMATEUR CHOREOGRAPHIC GROUPS FOR STAGE INTERPRETATION OF THE CHUVASH FOLK DANCE

¹*I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia*

²*Chuvash State Institute of Culture and Arts, Cheboksary, Russia*

Abstract. The article considers the value-based, learner-centered, activity-oriented, hermeneutic and ethno-cultural approaches are key to the formation of conditions for high-quality organization of educational process, setting the content, forms and methods of training of future leaders of amateur choreographic groups for stage interpretation of the Chuvash folk dance. These approaches are implemented in the principles of the priority of humanistic values, conservation of ethno-cultural values, development and implementation of creative potential of the individual, consideration of personal psychological characteristics of the individual, objectivity and integrity, historicity and semantic conformity, giving the teaching and learning process an ethno-pedagogical character.

Keywords: *stage interpretation of folk dance, training of leaders of amateur choreographic groups.*

Актуальность исследуемой проблемы. Современная система вузовского образования сферы культуры и искусства призвана готовить специалистов, способных сохранять и популяризировать культурные ценности, в том числе фольклор и народное художественное творчество. Целью статьи является обоснование основных подходов, обеспе-

чивающих эффективную подготовку будущих руководителей хореографических любительских коллективов к сценической интерпретации чувашского народного танца.

Материал и методика исследований. Изучение содержательной части процесса подготовки будущих руководителей хореографических любительских коллективов к сценической интерпретации чувашского народного танца проводилось на материалах экспедиционных исследований, хранящихся в архиве Чувашского государственного института гуманитарных наук, в Государственном историческом архиве Чувашской Республики. Организационный аспект подготовки рассматривался на основе региональных и всероссийских нормативных документов. Основными методами исследования явились анализ педагогической, этнопедагогической, культурологической, искусствоведческой, этнографической литературы, нормативно-правовых и законодательных актов в сфере образования; наблюдение, изучение процесса подготовки студентов Чувашского государственного института культуры и искусств.

Результаты исследований и их обсуждение. Современные исследования в области подготовки хореографов затрагивают самые разнообразные проблемы, решение которых требует различных подходов. Например, А. В. Палилей и А. А. Бондаренко рассматривают вопросы профессиональной готовности хореографа к практической деятельности и обосновывают компетентностный подход [11]; В. П. Давыдов особо выделяет в процессе подготовки хореографов принцип культуросообразности [3]; Л. А. Касиманова обозначает концептуальные подходы, в качестве которых называет системный, вероятностно-синергетический, культурологический, социокультурный и аксиологический [6]; Э. А. Варин и П. А. Вагнер выделяют системный и комплексный подходы к профессиональному обучению хореографов [2]. В предлагаемой статье обосновываются подходы, необходимые при подготовке студентов-хореографов к сценической интерпретации народного танца.

Национальный хореографический фольклор является сегодня важным материалом при подготовке будущих руководителей любительских хореографических коллективов. Это обусловлено многими факторами. Так, профессиональный стандарт по направлению подготовки «Народная художественная культура» нацеливает обучающихся на области профессиональной деятельности, связанные с изучением и популяризацией разнообразнейшего художественного наследия народов России. В качестве объектов профессиональной деятельности руководителей любительских хореографических коллективов называются произведения народного творчества, сфера бытования народной культуры с ее носителями, формы, методы и средства приобщения обучающихся к народной культуре и пр. По окончании освоения образовательной программы выпускники должны уметь собирать, фиксировать, систематизировать, анализировать и интерпретировать фольклорно-хореографический материал. И в этом смысле на руководителях любительских хореографических коллективов лежит большая ответственность за воспитание подрастающих поколений, так как от их знаний и умений зависит реализация потенциала фольклора, исключая девальвацию ценностного содержания культурного наследия народа.

Хореографический любительский коллектив – это специально организованная группа участников, объединенных общими, значимыми для всех целями деятельности и ценностными ориентирами. При этом социально и личностно значимое содержание совместной деятельности членов коллектива влияет на формирование их межличностных взаимоотношений. Любительское хореографическое искусство сегодня имеет широкий диапазон стилевых направлений: бальные, сюжетные, различные виды современных танцев и др. Народные танцы, особенно их локальные разновидности, являются необходимой составляющей исполнительского репертуара для любых хореографических коллективов. При грамотном подходе к их интерпретации они становятся средством передачи подрастающему поколению нравственных, этических и эстетических ценностей.

Наблюдения за учебной и исполнительской деятельностью студентов, а также личный опыт авторов статьи позволили выявить некоторые противоречия в процессе подготовки будущих руководителей хореографических коллективов к сценической интерпретации чувашского народного танца. К наиболее типичным из них мы относим следующие: между потребностью общества в высококвалифицированных руководителях хореографических коллективов, компетентных в обращении с народно-хореографическим материалом, и неразработанностью концептуальной модели формирования их готовности к сценической интерпретации чувашского народного танца; между необходимостью выполнения требований образовательного стандарта по формированию у студентов навыков художественно-творческой профессиональной деятельности и недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ решения этой задачи в образовательных учреждениях сферы культуры и искусств, имеющих национально-региональную специфику. Указанные противоречия, в свою очередь, могут порождать такие негативные явления, как закрепление сложившегося стереотипа использования преподавателями авторитарного подхода к процессу профессиональной подготовки обучающихся, затрудняющего их творческую самореализацию; отсутствие у студентов стремления понять и осмыслить учебное задание, требующее активной мыслительной и творческой работы. Все это, в свою очередь, может привести к тому, что сценическая интерпретация чувашского народного танца станет невостребованной в профессиональной деятельности руководителей хореографических любительских коллективов.

Профессиональная подготовка будущих руководителей хореографических любительских коллективов базируется на классическом танце. Это дает исполнителю необходимую техническую свободу – чувство формы и стиля, темпоритма, гибкости и координированности двигательного аппарата. Реализация принципа единства технического и художественного обеспечивает формирование у студентов при освоении классического танца чувства прекрасного, развитие художественного вкуса, гармоничного сочетания танцевальной техники и художественного воплощения хореографического произведения. Однако сценическая интерпретация народного танца требует от хореографов знания национально-этнического своеобразия танцевального материала. Язык народно-сценического танца отличается от языка классического танца. Сегодня многие исследователи отмечают негативные тенденции в народно-сценической хореографии. Среди таких, например, Г. В. Иванова называет оторванность авторских постановок от фольклорных источников, отсутствие характерных признаков у хореографических номеров, стандартность приемов и штампы в изложении лексического материала, чрезмерную стилизацию [4, с. 207]. Ю. А. Кившенко отмечает отсутствие новизны в композиционном и текстовом хореографическом содержании народного танца, современных тенденций развития народной хореографии [7].

Сложность сценической интерпретации состоит еще и в том, что выразительные средства языка танца обретают свой содержательный смысл только в совокупности, в соотносительности с общей танцевальной структурой. По этому поводу известный балетный историк и критик П. М. Карп говорил, что отдельный пластический мотив, определенная фигура танца не выражают, как правило, сами по себе до конца отчетливого смысла. Исследователь высказывался о нелепости попыток «отыскать в каждом па конкретный, тем более общефилософский смысл» [5, с. 16]. Данное утверждение является справедливым как для народного, так и для сценического балетного танца.

На сегодняшний день исследователями чувашской культуры собран богатый материал, который должен быть востребован в профессиональной подготовке хореографов. В первую очередь это работы В. А. Милютина [8], который обобщил чувашский фольклорно-хореографический материал, собранный им не только в Чувашии, но и в Башки-

рии, Татарстане, Самарской и Ульяновской областях. Им сделаны записи хороводов с песнями и играми (вйй), танцев-плясок (таш). Он сформулировал ценные рекомендации по сбору и записи чувашских народных танцев, составил терминологический словарь чувашской народной танцевальной культуры [9], создал множество хореографических сценических композиций.

Огромное значение для подготовки будущих руководителей хореографических любительских коллективов имеют методические труды Л. Н. Няниной [10], Л. А. Поповой [12] и их практический вклад в создание чувашского национального хореографического репертуара. Хореографические сюиты и танцы, созданные А. В. Ангаровым [1], являют собой яркий пример интерпретации чувашского фольклорного материала.

Вышеупомянутые труды составляют содержательный аспект профессиональной подготовки будущих хореографов, использование которых обеспечит формирование у студентов навыков анализа и разработки драматургической канвы интерпретируемого фольклорного произведения; анализа записи танца в исполнении носителей чувашской народной культуры с последующей организацией репетиционной работы; подбора музыкального сопровождения к танцам; работы над постановкой корпуса, рук, ног, отражающей национальную манеру исполнения; исполнения разнообразных движений и положений человеческого тела, традиционных для чувашской танцевальной культуры; понимания и интерпретации невербального языка чувашского народного танца, его пластических интонаций, складывающихся в мотивы, темы и, собственно, специфический образ, отражающий духовный мир чувашского народа.

На первый план при организации процесса подготовки будущих руководителей хореографических любительских коллективов к сценической интерпретации чувашского народного танца, с нашей точки зрения, выходят ценностный, личностно-деятельностный, герменевтический и этнокультурный подходы. Рассмотрим их подробнее.

Ценностный подход. Профессиональная подготовка студентов-хореографов, если рассматривать ее как процесс формирования этнокультурных компетенций, прежде всего должна способствовать созданию таких взаимоотношений между участниками образовательного процесса, при которых достигается цель – приобщение студентов к этническим ценностям (культурным традициям этноса, смысложизненным ориентирам, идеалам, установкам). Системообразующим элементом профессиональной подготовки будущих хореографов является идея сохранения и воспроизводства в обществе ценностей народно-танцевальной культуры. Это позволит ориентировать образовательный процесс на такие ценности, как исторически сформированные характерные элементы лексики чувашского танца и выразительные средства его языка, особенности драматургических и композиционных признаков чувашского народного танца и духовной культуры чувашского этноса в целом.

Ценностный подход реализуется в следующих принципах:

– в принципе приоритета гуманистических ценностей. Общечеловеческая культура, как и входящая в нее любая национальная культура, проявляется в главной своей ценности – отношении к человеку как к личности, реализующей свои способности на благо общества [14]. Из этого принципа вытекает идея равноценности или равнозначности этнических культурных ценностей в современном глобализирующемся мире. Принцип ориентирует на такую организацию процесса подготовки студентов-хореографов, при которой у них формируются понимание культурных различий хореографического творчества представителей других народов, осознание равноправия и равноценности всех культур, чувство уважения к представителям других культур;

– в принципе сохранения этнокультурных ценностей. В современных процессах глобализации становится важным сохранять этнокультурные ценности. В связи с этим

в образовательном процессе необходимо использовать материалы традиционной культуры. В нашем случае это означает, что в содержание подготовки будущих хореографов должны включаться такие элементы, как знания фактов, связанных с бытованием чувашского народного танца и его локальных разновидностей, с его принадлежностью к определенным ритуалам, обрядам, обычаям, сложившимся в обществе; опыт эмоционального, нравственно-ценностного отношения чувашей к окружающей действительности, отраженный в организации и проведении обрядов и праздников. Все это будет содействовать осознанию студентами уникальности и самобытности национальной культуры, нравственной значимости традиционных этнических ценностей, в том числе танцевальных традиций народа.

Личностно-деятельностный подход в подготовке будущих руководителей хореографических коллективов к сценической интерпретации чувашского народного танца предполагает создание условий для развития личности, в числе которых – свобода творчества и свобода доступа к культурному наследию, к современным произведениям сценического искусства, содержащим интерпретационные идеи. Главным же условием является выстраивание доверительного взаимодействия участников образовательного процесса, обеспечивающее не только творческую активность самого студента, но и формирование чувства причастности к этнической культуре в целом. Это важно еще и потому, что в этих условиях легче всего формируется положительная мотивация к работе с материалами народной культуры.

Принципы личностно-деятельностного подхода:

– принцип развития и реализации творческого потенциала личности, обеспечивающий творческое освоение и восприятие традиционных для чувашской культуры ценностей (а также ценностей других культур), формирование навыков понимания, анализа, оценки явлений народной хореографии, умений использования в образовательной и профессиональной деятельности информации (например, материалов полевых исследований) с целью интерпретации образов и смыслов культурно-исторического наследия;

– принцип учета индивидуально-психологических особенностей личности. Учитываются не только индивидуальные способности, но и прошлый опыт, знания, умения и интересы студентов.

Герменевтический подход. Герменевтика как область философского знания связана с углубленным пониманием и интерпретацией не только литературного, но и любого текста. Реализация герменевтического подхода направлена на нахождение ответов на вопросы: как возможно понимание традиций национальной хореографической культуры в целом и отдельного явления в частности; какие методы необходимо применять в процессе подготовки студентов, чтобы «текст» традиционного танца воспринимался ими как производное родного языка; как обеспечить верное соотношение собственного индивидуального понимания и объективного отражения национального характера в интерпретируемом произведении; как можно гарантировать адекватное понимание смысла, чтобы интерпретатор не придавал явлению собственные смыслы, чуждые интерпретируемому объекту?

Принципы герменевтического подхода (по Э. Бетти [13]):

– принцип объективности и целостности. Максимально объективное толкование интерпретируемого явления достигается за счет того, что интерпретатор не допускает влияния на объект собственных, субъективных мнений. Для этого ему необходимо изучать объект интерпретации целостно и понимать, что в нем есть часть, а что – целое;

– принцип историчности и смыслового соответствия. В широте взгляда и полноте кругозора интерпретатора отражается историческая личность (т. е. личность, принадлежащая к тому или иному фрагменту исторического периода, запечатленного в произведении интерпретируемого объекта).

Этнокультурный подход обеспечивает направленность профессиональной подготовки студентов на:

- освоение родной культуры во всей совокупности ее проявлений;
- восприятие родной культуры как исторически обусловленного феномена, имеющего этнодифференцирующие признаки;
- накопление этнокультурного опыта, необходимого для полноценного профессионального становления будущих руководителей хореографических любительских коллективов.

Этнокультурный подход реализуется на основе принципа этнопедагогизации учебного процесса, когда смыслы и ценности культуры родного народа интериоризируются личностью в собственные смыслы и ценности, а процесс обучения и воспитания характеризуется творческой направленностью и этническим своеобразием.

Резюме. Таким образом, основными подходами в подготовке будущих руководителей хореографических любительских коллективов к сценической интерпретации чувашского народного танца, с нашей точки зрения, являются ценностный, личностно-деятельностный, герменевтический и этнокультурный подходы. Разрабатываемое на их основе научно-методическое сопровождение образовательного процесса обеспечивает его прогнозируемость и управляемость. Реализация данных подходов создает условия для качественной организации образовательного процесса и достижения его конечной цели – подготовки высококвалифицированных руководителей хореографических коллективов к сценической интерпретации чувашского народного танца.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александр Ангаров: маэстро народного танца : сборник статей, материалов и воспоминаний / науч. ред. и вступ. ст. М. Г. Кондратьева. – Чебоксары : ЧГИГН, 2011. – 240 с.
2. Варин Э. А., Вагнер П. А. Современное профессиональное обучение хореографии в высших учебных заведениях культуры и искусств // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 6(67). – С. 274–276.
3. Давыдов В. П. Базовые принципы и методические подходы к обучению хореографической композиции в процессе подготовки хореографов в вузах культуры и искусства // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2018. – № 42. – С. 66–67.
4. Иванова Г. В. Художественные особенности народно-сценического танца. К проблеме изучения в вузовской системе хореографического образования // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 40. – С. 205–215.
5. Карп П. М. О балете. – М. : Искусство, 1967. – 230 с.
6. Касиманова Л. А. Методология изучения проблем профессиональной подготовки в контексте современных концепций развития культуры // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2(75). – С. 247–249.
7. Кившенко Ю. А. Средства профессиональной подготовки педагогов-хореографов в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Самара, 2011. – 196 с.
8. Милютин В. А. Чувашская народная хореография. – Чебоксары : ЧГИГН, 2002. – 267 с.
9. Милютин В. А. Фольклорный танец: сбор, запись, терминология : методическое пособие. – Чебоксары : Б. и., 1998. – 43 с.
10. Нянина Л. Н. Чувашский танец «чăваш ташши» : методические рекомендации для ведения репетиционных занятий и уроков. – Чебоксары : Чуваш. респ. дом нар. творчества ; Чуваш. респ. училище культуры, 2004. – 43 с.
11. Паллелей А. В., Бондаренко А. А. Процесс формирования профессиональной готовности педагога-хореографа к практической деятельности // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 39. – С. 210–216.
12. Попова Л. А. Пирён ташша тухмалла. Танцы верховых чувашей. – Чебоксары : Б. и., 2011. – 128 с.
13. Эмилио Бетти. Герменевтика как общая методология наук о духе / пер. с нем. : Е. В. Борисов. – М. : Канон+, 2011. – 144 с.
14. *Humanism and Its Aspirations.* – URL : <https://americanhumanist.org/what-is-humanism/manifesto3/>.

Статья поступила в редакцию 14.10.2019

REFERENCES

1. *Aleksandr Angarov*: maestro narodnogo tanca : sbornik statej, materialov i vospominanij / nauch. red. i vstup. st. M. G. Kondrat'eva. – Cheboksary : ChGIGN, 2011. – 240 s.
2. *Varin E. A., Vagner P. A.* Sovremennoe professional'noe obuchenie horeografii v vyssih uchebnyh zavedeniyah kul'tury i iskusstv // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2017. – № 6(67). – S. 274–276.
3. *Davydov V. P.* Bazovye principy i metodicheskie podhody k obucheniyu horeograficheskoj kompozicii v processe podgotovki horeografov v vuzah kul'tury i iskusstva // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2018. – № 42. – S. 66–67.
4. *Ivanova G. V.* Hudozhestvennye osobennosti narodno-scenicheskogo tanca. K probleme izucheniya v vuzovskoj sisteme horeograficheskogo obrazovaniya // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2017. – № 40. – S. 205–215.
5. *Karp P. M.* O baletе. – M. : Iskusstvo, 1967. – 230 s.
6. *Kasimanova L. A.* Metodologiya izucheniya problem professional'noj podgotovki v kontekste sovremnyh koncepcij razvitiya kul'tury // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2019. – № 2(75). – S. 247–249.
7. *Kivshenko Yu. A.* Sredstva professional'noj podgotovki pedagogov-horeografov v vuze : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Samara, 2011. – 196 s.
8. *Milyutin V. A.* Chuvashskaya narodnaya horeografiya. – Cheboksary : ChGIGN, 2002. – 267 s.
9. *Milyutin V. A.* Fol'klornyj tanec: sbor, zapis', terminologiya : metodicheskoe posobie. – Cheboksary : B. i., 1998. – 43 s.
10. *Nyanina L. H.* Chuvashskij tanec «chävash tashshi» : metodicheskie rekomendacii dlya vedeniya repetitivnyh zanyatij i urokov. – Cheboksary : Chuvash. resp. dom nar. tvorchestva ; Chuvash. resp. uchilishche kul'tury, 2004. – 43 s.
11. *Palilej A. V., Bondarenko A. A.* Process formirovaniya professional'noj gotovnosti pedagoga-horeografa k prakticheskoj deyatel'nosti // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. – 2017. – № 39. – S. 210–216.
12. *Popova L. A.* Pirën tashsha tuhmalla. Tancy verhovyh chuvashaj. – Cheboksary : B. i., 2011. – 128 s.
13. *Emilio Betti.* Germenevtika kak obshchaya metodologiya nauk o duhe / per. s nem. : E. V. Borisov. – M. : Kanon+, 2011. – 144 s.
14. *Humanism and Its Aspirations.* – URL : <https://americanhumanist.org/what-is-humanism/manifesto3/>.

The article was contributed on October 14, 2019

Сведения об авторах

Арестова Вероника Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: areveronika@yandex.ru

Андреева Татьяна Павловна – доцент кафедры народного художественного творчества Чувашского государственного института культуры и искусств, г. Чебоксары, Россия; e-mail: balerinatatyana2009@yandex.com.

Author information

Arestova, Veronika Yuryevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Pedagogics and Methods of Primary Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: areveronika@yandex.ru

Andreeva, Tatyana Pavlovna – Associate Professor of the Department of Amateur and Folk Arts, Chuvash State Institute of Culture and Arts, Cheboksary, Russia; e-mail: balerinatatyana2009@yandex.com.

А. В. Вязова, Н. Б. Смирнова

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

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

Аннотация. В статье рассматривается творческое воображение дошкольников, его виды и механизмы синтеза, влияние на другие психические процессы (мышление, восприятие, память), а также связь эмоциональных впечатлений с художественно-творческой деятельностью. Приведены результаты исследовательской работы, описана форма развития воображения – игра-упражнение. Отмечена роль нетрадиционной техники рисования как способа самоопределения и раскрытия потенциала ребенка в творческой деятельности. Установлено влияние рисования разными материалами на развитие художественно-творческих способностей дошкольников.

Ключевые слова: *воображение, творческое воображение, развитие воображения.*

A. V. Vyazova, N. B. Smirnova

DEVELOPMENT OF IMAGINATION OF PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF ARTISTIC AND CREATIVE ACTIVITY

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. This article considers the creative imagination of preschoolers, its types and mechanisms of its synthesis, the connection with other mental processes (thinking, perception, memory), and also the connection of emotional impressions with artistic and creative activity. The paper also provides the results of the research work, describes the exercise in the form of games; stresses the role of non-conventional drawing techniques as a way of self-determination and unleashing a child's creative potential; specifies the influence of the ability to draw with different materials on the ability to the development of preschoolers' artistic and creative abilities.

Keywords: *imagination, creative imagination, development of imagination.*

Актуальность исследуемой проблемы. Изменения в развивающемся обществе и, как следствие, введение нового Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в котором они отразились, требуют пересмотра программ обучения в дошкольных организациях [12]. Одними из задач, поставленных перед российскими воспитателями в указанном стандарте, являются создание «благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [11, с. 4]. Повышается внимание к развитию личности дошкольника, в том числе его воображения, которое влияет на мышление, память, восприятие. Развитие воображения ребенка будет успешным, если оно будет проходить в процессе художественно-творческой деятельности. Цели исследования – дать характеристику воображению как психическому процессу и описать использование методов его развития в процессе художественно-творческой деятельности дошкольников.

Материал и методика исследований. В процессе подготовки статьи осуществлен анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования. Для выявления уровня развития воображения дошкольников использованы методика О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур» и метод экспертных оценок творческих работ. Опытнo-экспериментальная работа по исследованию и развитию воображения была проведена с детьми (25 человек) в возрасте 5 лет на базе образовательного учреждения «Детский сад № 17» города Чебоксары.

Результаты исследований и их обсуждение. Воображение имеет большое значение в жизни дошкольника. О его наличии мы можем судить по тому, как он внимательно слушает сказки, одушевляет в игре предметы и разыгрывает с ними сюжет, строит что-либо из конструктора, рисует предметы, явления природы. Игра ребенка есть не только простое воспоминание о пережитом, но и творческая переработка его впечатлений, комбинирование и построение новой действительности, отвечающей запросам и впечатлениям его самого [2, с. 4]. Чем старше становится ребенок, тем больше накапливается у него представлений, которые вносят в его жизнь разнообразные навыки и умения. В художественном творчестве он лучше всего реализует себя, получает эмоциональное удовлетворение и стимул к дальнейшему развитию в этом направлении, развивает навыки экспериментирования и реализации замысла.

По мнению Л. В. Брушлинского, В. Вундта, О. К. Тихомирова, воображение – это психический процесс, создание нового в форме образа, представления или идей [6, с. 225]. Оно тесно связано с психическими функциями: мышлением, памятью, восприятием. Ученые утверждают, что воображение и мышление неразделимы, есть одно целое и отождествляются с мыслительным процессом.

А. Б. Петровский и М. Б. Беркинблит характеризуют эти процессы как функциональные компоненты целостной познавательной деятельности [10, с. 9]. Если воображение не связано с мышлением, то оно не связано и с новизной. Воображение лишено смысла тогда, когда не используется в мыслительной, умственной деятельности.

Возможность выбора образа лежит в основе воображения, возможность новой комбинации понятий – в основе мышления. Часто такая работа идет сразу на «двух этажах», так как системы образов и понятий тесно связаны: выбор, например, способа действия осуществляется путем логических рассуждений, с которыми органически слиты яркие представления того, как будет осуществляться действие [8, с. 342].

Согласно С. Л. Рубинштейну, воображение – это способ не только переработки имеющихся знаний, но и создания совершенно новых образов.

Психологи Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и А. В. Петровский различают два вида воображения: воссоздающее и творческое, тесно не связанные. Воссоздающее воображение – это создание образа чего-либо по словесному описанию или его условному изображению; творческое – создание совершенно новых образов, которые возникают, например, при прослушивании сказки, чтении книги и которые ранее не встречались в жизни человека. С. Л. Рубинштейн, А. В. Петровский и А. Я. Дудецкий относят эти два вида воображения к произвольной форме. Произвольное, контролируемое, воображение возникает в результате желания что-либо создать. Ребенок вызывает в памяти образы, необходимые ему для решения конкретной цели, выбора приема или средства ее достижения. Так формируется умение планировать результат в уме. Если попросить дошкольника нарисовать дерево, то он воспользуется своим воображением, воссоздавая определенный образ. Ребенок использует его и в сюжетной игре, целенаправленно, с применением окружающих предметов, воплощает образы воображения в реальность. Кроме того, существует еще одна форма воображения – мечта. Она направлена в будущее – на постановку цели, обдумывание или планирование действий для ее осуществления.

Остальные два вида воображения – галлюцинации и грезы – относятся к непроизвольному воображению, при котором образы памяти возникают сами, без намерения человека (во сне) или самопроизвольно (в течение дня) при отсутствии контроля за ними. Грезы сводятся к пребыванию в фантастическом мире, не преследуют цели осуществления действий, не требуют волевого усилия.

Воображение связано также с восприятием, представлением о предметах и явлениях, формируется на его основе. Восприятие – отражение в сознании предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. В ходе восприятия происходят упорядочение и объединение отдельных ощущений в цельные образы [4, с. 185]. На основе сенсорных эталонов и мер происходит развитие восприятия. В любом виде художественно-творческой деятельности необходим хороший уровень развития воображения, восприятия, мышления.

В процессе восприятия органами зрения, слуха, осязания информация накапливается, перерабатывается. Для характеристики данных операций используют понятия, введенные Т. Рибо. Воображение предполагает две основные операции: отрицательную и подготовительную (диссоциацию), положительную и учредительную (ассоциацию) [11, с. 11]. Диссоциация – это сложный процесс, в ходе которого элементы информации раздробляются, происходит предварительная их обработка, абстрагирование частей объекта и только затем ассоциация, то есть создание целостного образа из элементов опыта посредством синтеза, объединения, появления новых сочетаний и связей.

Формы, в которых происходит синтезирующая деятельность воображения, многообразны. К ним ученые относят аглютинацию, аналогию, гиперболизацию, акцентирование, типизацию, придачу, перемещение.

Аглютинация – синтез несоединяемых элементов реальности, качеств, свойств, частей предмета, например, русалки, пегаса, избушки на курьих ножках.

Акцентирование – увеличение или уменьшение объекта или его частей. Уменьшение объекта называется литолой, а увеличение – гиперболой.

Схематизация – выявление черт схожести (орнамент в качестве примера).

Типизация – определение существенного признака. В процессе такого отражения реальности происходит широкое обращение явлений, действий, предметов, выделение характерного признака (утро, день, вечер, ночь или времена года).

Воображение тесно связано с памятью: зрительной, слуховой, двигательной или смешанной; зрительный вид памяти – с наглядно-образным мышлением. Такой вид памяти позволяет легче запоминать цвет, форму, размер. Если у ребенка развит слуховой вид памяти, то ему легче запоминать сказки, стихи. При эмоциональном виде памяти воспоминание имеет тесную связь с эмоциями. Смешанный вид памяти встречается наиболее часто.

Вид памяти оказывает влияние на воображение, которое может проявляться не в изобразительном, а в речевом или конструктивном творчестве.

Если рассматривать воображение детей дошкольного возраста, то у них больше развито наглядно-образное мышление, связанное с практической деятельностью и опирающееся на зрительные представления. Для развития данного вида мышления педагогами организуются наблюдения, которые направлены на изучение качества предмета или явления: величины, формы, строения и т. д. Без целенаправленного наблюдения за предметами, объектами, явлениями окружающей действительности, без освоения способов отображения полученных впечатлений творчество приобретает спонтанный, а не осознанный характер [9, с. 47]. Только имея в достаточном количестве образное наполнение, ребенок может оперировать ими, сочетать, создавать сказочные персонажи, опираться на разнообразный опыт. В результате постоянного процесса отображения предмета происходит накопление сенсорного опыта для развития воображения. Сенсорный опыт положительно влияет

на изобразительные умения в художественном творчестве. Постоянный процесс отображения предмета способствует его уточнению и укреплению знаний, пополнению представлений, а некоторое отсутствие знаний стимулирует воображение. Возникновению замысла в первую очередь способствуют те события и явления, которые у дошкольника вызывают эмоциональный отклик. Для такого воздействия используются музыка, художественное слово. Яркие впечатления поддерживают внимание ребенка. Разные материалы, применяемые в творчестве, помогают познать их выразительные возможности в запечатлении изображаемого образа, развивать интеллект, овладевать навыками и умениями в различных видах художественно-творческой деятельности. Предложения педагога по дополнению рисунка активизируют творчество и фантазию ребенка. Изобразительная деятельность всегда связана с элементами творчества. В творческой деятельности присутствует ощущение новизны, использование опорного материала, темы, направляющих слов способствует этому.

Интересные и выразительные изображения вызывают положительный отклик у детей, стимулируют их эмоционально-положительное отношение к творческой деятельности. Творчество имеет большое значение и в удовлетворении коммуникативных потребностей детей. Коллективная работа в содержательной и интересной для ребенка форме создает положительное отношение к творчеству. В процессе соиздания дети общаются друг с другом, делятся своими впечатлениями, замыслами, вариантами действий. Творчество тесно связано с эмоциями, успешностью или неуспешностью выполнения задания, трудностями в его осуществлении, результатом. Если творческая работа идет успешно, приложенные усилия и преодоление сложностей вызывают у ребенка положительные эмоциональные отношения, ему нравится полученный результат, то и удовлетворяется его потребность в самоутверждении, проявляющаяся уже на пятом году жизни. Творческая деятельность происходит в преодолении трудностей, но педагогический процесс должен проходить при положительном настрое и сопровождать все стадии творчества. Поддержанию интереса способствуют сюрприз, поисковая ситуация, образное слово. Непринужденная атмосфера, сотворчество способствуют развитию детей. Демонстрируемые произведения искусства, репродукции картин вызывают положительные эмоции, чувство радости и удовольствия.

Подбор произведений искусства для демонстрации происходит на основе высокохудожественности и доступности, выразительности и особой, отличной от других, манеры исполнения. Для развития воображения важен выбор произведений для обсуждения на одну тему, но разных художников. Включение в обучение дошкольников разных видов искусства, посещение музеев, выставочных залов и мастерских художников поддерживают их интерес к миру искусства. Так может быть привито ценностно-смысловое восприятие произведений.

На занятиях с дошкольниками нужны информационно-коммуникационные технологии, которые позволяют проводить образовательную деятельность в яркой, доступной форме, обеспечивают наглядность процесса. В результате дети лучше усваивают материал, не только созерцают отдельные предметы искусства, наглядные пособия, модели, но и виртуально посещают архитектурные здания, осматривают монументы, участвуют в экскурсиях по музеям мира, знакомятся с народным искусством, сравнивают образцы с реальными объектами. В то же время всегда лучше проводить наблюдения за небом, полем, лугом, лесом, находясь на природе: ведь она воздействует на органы чувств, пробуждает любознательность.

Старания педагогов оказывают большое влияние на формирование и развитие творческих способностей ребенка. Дети относятся к выполнению заданий по-разному: одним нравится сам процесс участия в создании творческого продукта, другим хочется наиболее точно и ярко изобразить задуманное. Это связано с индивидуальными различиями нервной системы. Спокойные дети подходят к выполнению заданий более серьезно, основательно, их более активные сверстники раньше заканчивают задание и меньше прикладывают усилий по его выполнению.

В исследовательской деятельности по развитию воображения нами была проведена опытно-экспериментальная работа с детьми 5 лет. В частности, для определения их уровня развития воображения мы использовали методику О. М. Дьяченко, которая предлагает анализ изображений на карточках-заданиях с изображением фигуры: контур элемента предлагаемого изображения или простая геометрическая форма [3, с. 20]. Нами были также составлены задания, в соответствии с которыми необходимо было создать рисунок, представив развитие сюжета, с точными рекомендациями по использованию техник рисования.

Результаты исследования показали низкий уровень сформированности воображения у 70 % детей, участвовавших в опытно-экспериментальной работе. У большинства (55 %) возникли трудности с изображением сюжета, то есть с представлением того, что будет дальше, как продолжится рассказ. У меньшей части (32 %) отсутствовало умение изобразительного плана: проявилось неумение использовать выразительные средства разных техник рисования. И у 12 % испытуемых были проблемы и с составлением рассказа, и использованием техник рисования.

Для развития воображения дошкольников нами велась работа в двух направлениях: экспериментирование с изобразительными материалами, техниками и выполнение игровых заданий. Детям нужно было самим подумать и на свое усмотрение выполнить задание.

Экспериментирование с изобразительными материалами, техниками. Были использованы задания на тему «Кляксография» А. А. Быковой, которая предлагает «закапать краской лист бумаги, а потом вертеть его, придумывать, на что это похоже, дорисовывать до красивой картинки» [1, с. 4]. Выполняя задания, дети сами выбирали, чем рисовать и раскрашивать полученное изображение (карандашом или красками), продумывали, на что похожи произвольные пятна краски, дорисовывали их до узнаваемых изображений.

Экспериментируя с разными изобразительными материалами, мы начали использовать техники «витраж» и «эбру». Варьирование различных техник в детском творчестве позволяет повторять те же задания, но в новом аспекте. Для этого оказалось совсем необязательно иметь специальные краски, их можно приготовить самостоятельно. Для техники «витраж» нужны в качестве основных компонентов клей ПВА и гуашь, для «эбру» – вместо загустителя крахмал, а вместо красок – колеры для водорастворимых красящих средств.

Анализ детских рисунков показал, что задания по работе с цветом в предложенных техниках расширили цветовые предпочтения детей: колорит стал разнообразнее, чаще использовались цветовые гармонии.

Выполнение игровых заданий. Свою работу по развитию воображения мы начали с изучения техники «аппликация» с элементами дорисовывания. На подготовительном этапе, при обсуждении задания, дети охотно принимали участие в диалоге с педагогом, но в процессе выполнения задания возникли сложности, так как некоторые из детей не проявляли самостоятельность, а копировали чужие идеи. Поэтому картинки выглядели незавершенными, не хватало детализации, детали добавлялись после подсказки; в последующем результат стал улучшаться. В своей работе мы использовали сказки А. Лопатиной. Придумывание другого завершения сказки, ее сочинение, продумывание еще одной сказки с теми же персонажами развивало воображение детей.

Выполнение рисунков на сюжеты народного фольклора (потешек, песенок, пословиц и поговорок) позволяет подключить народное творчество к процессу развития воображения. При выполнении заданий одной из основных проблем являлось продумывание сюжета композиции. Приходилось постоянно побуждать детей к развитию сюжета, созданию новой композиции.

Вызвать интерес и побудить дошкольников к творчеству можно и с помощью проигрывания музыкальных произведений при рассматривании произведений художников. Особенно важно, чтобы эта музыка была понятна детям, адаптирована под них. Она бывает

радостной, печальной, грустной и помогает воссоздать картины теплого летнего дня или дождливого вечера. Полотна, подбираемые к музыке, должны соответствовать ей по настроению. Дети сначала слушают музыку, затем рассматривают произведения искусства.

А. Лопатина предлагает включить ребятам «...музыку. Предложить ... представить, о чем рассказывает музыка, а потом нарисовать на листочках, что они представили, слушая...» [7, с. 456] ее. Если дети затрудняются выполнить задание, то они могут нарисовать рисунки на свое усмотрение. Затем педагог собирает работы и предлагает всем угадать, что изображено, оживить картину, высказать свое мнение от имени персонажа, предмета или дать послушать, что тот мог бы сказать.

С большим интересом и удовольствием дошкольники воспринимают предложение педагога-воспитателя создать рисунки на тему подвижных игр. Динамика этих игр незамысловата, их легко передать не только в рисунке, но и в аппликациях. Дети рисуют не себя, а тех персонажей игры, которые в ней участвуют, и это активизирует работу воображения [5, с. 79]. Такое задание позволяет закрепить сведения о композиции рисунка, передаче сюжетного содержания самыми простыми способами.

В процессе изобразительной деятельности нами были использованы интерактивные игровые технологии, позволяющие проигрывать сказочные сюжеты, создавать игровые ситуации, которые предшествуют изобразительной деятельности.

Для определения развития воображения у дошкольников в процессе художественно-творческой деятельности мы разработали на основе исследования О. М. Дьяченко [3] его критерии, показатели и уровни. В качестве центральных были выбраны два критерия: количественная продуктивность и оригинальность (табл. 1).

Таблица 1

Критерии, показатели и уровни развития воображения у дошкольников в процессе художественно-творческой деятельности

Критерии и показатели	1 уровень (низкий)	2 уровень (средний)	3 уровень (высокий)
1. Количественная продуктивность: количество идей на основе одного и того же графического контура	1. Дети не могут даже при помощи взрослого соотнести геометрические фигуры с предметами. 2. Рисунки на 1–2 темы на основе одного и того же графического контура	1. Дети соотносят фигуры и знакомые предметы с помощью взрослого. 2. Типичные рисунки, когда одна и та же фигура превращается в один и тот же элемент изображения (3–4 темы)	1. Дети сами соотносят фигуры с предметами. 2. На основе заданных эталонов создаются неповторяющиеся изображения (от 5 тем и более)
2. Оригинальность: учитываются те работы, которые повторяются не более чем у двоих детей группы	1. Дети не могут отобразить в работе свой замысел даже с помощью взрослого. 2. Схематичность, схематичность с деталями (4 и менее рисунков)	1. Дети передают образ с помощью взрослого, его содержание примитивно и отдаленно напоминает реальный объект. 2. Предмет окружен «полем вещей», широко развернутая предметная среда (5–6 рисунков)	1. Дети могут самостоятельно передать выразительными средствами содержание образа. 2. Многократное использование заданной фигуры при построении единой смысловой композиции. Тест-фигура выступает в качестве мелкой, второстепенной детали (7–10 рисунков)

Развитие воображения дошкольников мы оценивали с использованием методики оценки сочиненной ребенком сказки (О. М. Дьяченко [3] и Е. Л. Пороцкая). Для определения уровня развития воображения по итогам сочинения сказки были определены показатели продуктивности, вариативности и оригинальности:

– продуктивность (беглость, скорость) отражает способность к порождению большого числа идей, выраженных словесно или в виде рисунков, и измеряется числом ответов, соответствующих требованиям задания;

– гибкость характеризует способность выдвигать разнообразные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другому;

– оригинальность предполагает способность к выдвиганию новых необычных, неочевидных идей;

– разработанность (степень детализации ответов) характеризует способность наилучшим способом воплотить идею, замысел.

Оценивание проводилось по пятибалльной шкале с учетом следующих показателей:

0 баллов – за отказ от задания или пересказ знакомой сказки;

1 балл – за пересказ знакомой сказки, но с внесением новых элементов;

2 балла – при внесении существенных элементов новизны в известную сказку;

3 балла – если это было дополнено деталями;

4 балла – за полностью самостоятельно придуманную, но схематично изложенную сказку;

5 баллов – если ее изложение было развернутым.

В конце эксперимента было проведено итоговое тестирование. Низкий уровень сформированности воображения сохранился у 29 % детей. В 23 % случаев остались трудности с композицией рисунка, в 14 % – отсутствовали умения изобразительного плана: проявилось неумение использовать выразительные средства разных техник рисования. У 8 % испытуемых остались проблемы и с составлением рассказа, и использованием техник рисования.

По итогам опытно-экспериментальной работы была составлена программа «Развитие воображения дошкольников в художественно-творческой деятельности», где были учтены особенности развития воображения в процессе художественно-творческой деятельности.

Резюме. Таким образом, на современном этапе развития дошкольного образования перед педагогами ставится задача развития личности ребенка, в том числе и его воображения, в процессе художественно-творческой деятельности. Для развития воображения дошкольников в процессе опытно-экспериментальной работы нами был сделан акцент на два направления: изучение новых изобразительных материалов и нетрадиционных техник и выполнение игровых заданий в творчестве. Анализ результатов работы показал, что выбранные задания позволили развить воображение детей дошкольного возраста в процессе их художественно-творческой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Быкова А. А.* Кляксотерапия. Рисуем с детьми 5–8 лет : развивающая тетрадь от «ленивой мамы». – М. : Изд-во «Э», 2016. – 80 с.
2. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 96 с.
3. *Дьяченко О. М.* Развитие воображения дошкольника : методическое пособие для воспитателей и родителей. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2007. – 160 с.
4. *Казакова Т. Г.* Теория и методика развития детского изобразительного творчества : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования». – М. : ВЛАДОС, 2006. – 255 с.
5. *Комарова Т. С.* Детское художественное творчество. Для занятий с детьми 2–7 лет. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017. – 176 с.
6. *Кузин В. С.* Психология живописи : учебное пособие для вузов. – М. : ОНИКС 21 век, 2005. – 304 с.
7. *Лопатина А., Скребцова М.* Книга для занятий по духовному воспитанию : в 5 кн. Книга IV. – М. : ИПЦ «Русский Раритет», 1997. – 576 с.
8. *Петровский А. В.* Общая психология. – М. : Просвещение, 1976. – 479 с.
9. *Погодина С. В.* Сущность детского изобразительного творчества // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2012. – № 3. – С. 46–48.

10. Речицкая Е. Г., Сошина Е. А. Развитие творческого воображения младших школьников в условиях нормального и нарушенного слуха : учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 124 с.
11. Рибо Т. Творческое воображение. – СПб. : Типография Ю. Н. Эрлихъ, 1901. – 328 с.
12. *Федеральный* государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://fgos.ru>.

Статья поступила в редакцию 06.08.2019

REFERENCES

1. *Bykova A. A.* Klyaksoterapiya. Risuem s det'mi 5–8 let : razvivayushchaya tetrad' ot «lenivoj mamy». – М. : Izd-vo «Е», 2016. – 80 s.
2. *Vygotskij L. S.* Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. – SPb. : SOYuZ, 1997. – 96 s.
3. *D'yachenko O. M.* Razvitie voobrazheniya doshkol'nika : metodicheskoe posobie dlya vospitatelej i roditel'ej. – М. : MOZAIKA-SINTEZ, 2007. – 160 s.
4. *Kazakova T. G.* Teoriya i metodika razvitiya detskogo izobrazitel'nogo tvorchestva : uchebnoe posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchihsya po special'nostyam «Doshkol'naya pedagogika i psihologiya», «Pedagogika i metodika doshkol'nogo obrazovaniya». – М. : VLADOS, 2006. – 255 s.
5. *Komarova T. S.* Detskoe hudozhestvennoe tvorchestvo. Dlya zanyatij s det'mi 2–7 let. – М. : MOZAIKA-SINTEZ, 2017. – 176 s.
6. *Kuzin V. S.* Psihologiya zhivopisi : uchebnoe posobie dlya vuzov. – М. : ONIKS 21 vek, 2005. – 304 s.
7. *Lopatina A., Skrebcova M.* Kniga dlya zanyatij po duhovnomu vospitaniju : v 5 kn. Kniga IV. – М. : IPC «Russkij Raritet», 1997. – 576 s.
8. *Petrovskij A. V.* Obshchaya psihologiya. – М. : Prosveshchenie, 1976. – 479 s.
9. *Pogodina S. V.* Sushchnost' detskogo izobrazitel'nogo tvorchestva // *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika.* – 2012. – № 3. – S. 46–48.
10. *Rechickaya E. G., Soshina E. A.* Razvitie tvorcheskogo voobrazheniya mladshih shkol'nikov v usloviyah normal'nogo i narushennogo sluha : uchebno-metodicheskoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh vuzov. – М. : VLADOS, 2014. – 124 s.
11. *Ribo T.* Tvorcheskoe voobrazhenie. – SPb. : Tipografiya Yu. N. Erlih", 1901. – 328 s.
12. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://fgos.ru>.

The article was contributed on August 06, 2019

Сведения об авторах

Вязова Анастасия Вячеславна – студентка III курса направления подготовки магистрантов «Педагогическое образование» (магистерская программа «Декоративно-прикладное искусство в системе непрерывного художественного образования») факультета художественного и музыкального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: nastya.viaz@bk.ru

Смирнова Наталья Борисовна – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой изобразительного искусства и методики его преподавания Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: smirn.05@mail.ru

Author information

Vyazova, Anastasia Vyacheslavna – Third-year Student, Master's Training Program «Pedagogical Education» (Master's Program «Decorative and Applied Arts in the System of Continuous Art Education»), Faculty of Arts and Music Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: nastya.viaz@bk.ru

Smirnova, Natalia Borisovna – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Fine Arts and Methods of Teaching, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: smirn.05@mail.ru

А. Г. Герасимова

РАЗВИТИЕ WEB-ДИЗАЙНА КАК СРЕДСТВА ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

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

Аннотация. В статье рассматривается web-дизайн как инструмент моделирования пространства культуры, формирования сознания и мировоззрения обучающихся. В настоящее время web-дизайн считается самой активной и совершенствующейся системой, которая создает специальную графическую среду для представителей творческих профессий (художников, конструкторов, дизайнеров) и преподавателей. Интернет-технологии меняют парадигму web-пространства, быстро и эффективно создают географически распределенные информационные ресурсы. С увеличением количества сайтов web-дизайн будет играть все большую роль в интернет-сфере и становится эффективным инструментом мотивации пользователей.

Ключевые слова: *web-дизайн, информационные технологии, виртуальное пространство, мультимедиа, графическая среда, образовательный процесс, компьютерная графика.*

A. G. Gerasimova

DEVELOPMENT OF WEB-DESIGN AS MEANS OF INFORMATIZATION OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers web design as a tool for modeling of cultural environment, and formation of consciousness and worldview of students. Currently, web design is considered to be the most active and evolutionary system that helps to create a specialised graphical environment for representatives of the creative profession (artists, engineers, designers), and also for teachers. The Internet technologies change the paradigm of web environment, quickly and effectively create geographically distributed information resources. With the increase in the number of Internet sites, web-design captures a significant role in the Internet sphere and becomes an effective tool for motivating users.

Keywords: *web design, information technologies, multimedia, graphic environment, educational process, computer graphics.*

Актуальность исследуемой проблемы. Во времена динамичного развития информационных технологий в обществе создаются условия для организации целостной среды, направленной на потребности человека. Техника всегда была инструментом реорганизации окружающей реальности. Она лежит в основе формирования человеческой культуры, в этом случае web-дизайн выступает в качестве средства получения информации в виде виртуального проводника, который находится в современной электронной среде и является составным элементом цивилизации.

Дизайн стал новым творческим инструментом, который определяется как осмысленное художественное формообразование предметной среды, целостность художественности и утилитарности. Сегодня он включает в себя промышленный, архитектурный, графический, web-дизайн, текстовый и другие виды. Следовательно, объектами дизайна

предстают разнообразные материальные и информационные ресурсы, которые охватывают среду человека. Цель исследования – рассмотреть воздействие web-дизайна на восприятие человеком образовательного пространства.

Материал и методика исследований. В работах С. В. Коновалова, О. А. Козыревой, В. В. Краевского, М. И. Махмутова, В. Г. Свиноаренко, Н. В. Софроновой применялись теоретические положения совместной теории обучения. Исследования социальных функций интернета проводили зарубежные ученые П. Бурдые, Н. Винер, А. Галстон, В. Геринг, М. Кастельс.

А. А. Бельчусов, О. В. Данилова, А. В. Могилев, А. В. Хуторская анализировали теорию и практику применения дистанционного обучения. Информационный подход к педагогическим явлениям был рассмотрен Г. А. Бордовским, В. А. Извозчиковым, И. А. Липским, Т. А. Лавиной, К. Н. Фадеевой. Вопросы теории информатики и использования информационных технологий раскрыты в трудах А. П. Ершова, В. А. Трайнева. Web-дизайн в педагогическом вузе стал предметом изучения в работах Н. Р. Алексеевой [1], А. Г. Герасимовой, И. Б. Государева и т. д.

В современном образовательном процессе интенсивность информационного потока повысилась в несколько раз. Во многих учебных заведениях наблюдается недостаточная техническая укомплектованность для освоения web-дизайна.

Web-дизайн считается средством моделирования культуры, а также воздействия на мышление пользователей. Как одна из самых активных систем разработки, она позволяет создавать графическую информационную среду, которая необходима для работы специалистов творческих профессий (дизайнеров, конструкторов, художников), педагогов, преподавателей [7], [10].

Объединяя мультимедийные средства связи и информации, web-дизайн выполняет роль ссылки для эффективного доступа к универсальной массовой информационной системе. Формирование способности работать с этой информацией является неотъемлемой частью подготовки студентов, которые с первых дней обучения в вузе изучают ИКТ и компьютерную графику [5].

Итак, можно видеть тесную связь между web-дизайном и компьютерной графикой. Они развивают способность перекодировать визуальную форму в словесную или перцептивную, что способствует развитию творческого потенциала обучающихся.

В образовательном процессе у личности формируется обширный диапазон ощущений, интеллектуальных способностей, а также независимое креативное и творческое мышление, миропонимание, эстетическое мировоззрение. Следует отметить, что во многих российских высших и средних учебных заведениях данная возможность медиакультуры до настоящего времени остается не востребованной.

Web-дизайн применяет знаки, просто интерпретируемые. С целью формирования психологического слоя информативного интернет-ресурса определяются экспансивные ощущения воспринимаемых типов, чувства иллюзорного характера; при использовании web-дизайна люди получают полное эмоциональное восприятие интернет-пространства.

Для исследования проблемы развития web-дизайна в образовательном пространстве нами применены методы теоретического анализа психолого-педагогической, учебно-методической литературы и практико-теоретического освоения интернета.

Результаты исследований и их обсуждение. К. Клонингер в своей книге [8] приводит следующие «свежие» стили web-дизайна и дает их характеристику:

- органический готический стиль, который имитирует ощущение реального мира благодаря применению органических форм и текстур при оформлении сайта;
- табличный пиктографический стиль, который акцентирует «цифровой» характер сайта;

- гранж низкого качества (получивший свое название от наименования шрифта постеров конца 1960-х гг.), который имитирует «дух аналоговой печати»;
- городской сверхминиатюрный стиль, который формирует цифровое пространство «пиксельных миров» в формате самого сайта, что облегчает его загрузку.

В современном дизайне web-сайтов имеются два направления:

- собственно дизайн (как рабочее поле для творчества);
- эргономичный дизайн (внимание на удобство и обслуживание).

С появлением массового спроса на создание информационной среды возникла необходимость в формировании с помощью web-дизайна комфортных условий для виртуальной жизни. Аналогично дизайну интерьера, выделяются общественные и частные пространства, при разработке web-сайта мы отличаем его дизайн от дизайна страниц индивидуальных пользователей и организаций.

Н. С. Власова [3] раскрыла основные аспекты web-компетентности:

- структурный: уметь проектировать многофункциональную информационную структуру web-сайта;
- эстетический: уметь создавать дизайн web-сайта, применяя при этом инструменты компьютерной графики, способы композиции и колористики;
- технический: уметь реализовывать дизайн web-сайта, используя динамические технологии.

Потребности и предпочтения владельца сайта имеют приоритет. Дизайн сайта должен соответствовать образу жизни клиента и обеспечивать ему чувства комфорта и уюта в виртуальном пространстве. Иллюстрированный символический мир, который создан в интернет-пространстве, направлен на поддержание ощущения привычного ему окружения. Дизайнер должен формировать область сайта, чтобы пользователь мог легко ориентироваться в поиске необходимой информации и не погружаться в активное восприятие его элементов.

Главное содержание виртуального пространства – информация. С внедрением компьютерных технологий было скооперировано web-пространство как подпространство виртуального места для упорядочивания объектов, для чего потребовались формообразующие свойства дизайна.

Web-дизайн – система взаимодействия и представления данных web-страниц. В большом информационном потоке виртуального пространства велика роль web-дизайна в привлечении внимания пользователя к странице или к установленным ее данным, а потом уже и в разработке удобства восприятия сообщения [6].

Web-дизайн стал инструментом для восприятия технических данных виртуальной среды, доступной для большого числа людей. Эксперты изучают также вопросы дизайна интернет-пространства. Они раскрывают историю возникновения понятия «Web 2.0», его значение в графическом дизайне, приводят термины «компьютерный дизайн», «интернет-искусство» [9].

Web-дизайн входит в систему искусств, представители которого работают над созданием эстетической среды. Под влиянием мирового цивилизованного опыта идет модификация web-пространства. Основная задача дизайнера заключается в том, чтобы найти необходимое согласованное сочетание функциональности и эстетического восприятия, без искажения передаваемой информации. Специалисты, которые занимаются разработкой web-дизайна в сфере педагогики, должны владеть необходимыми знаниями в области как дизайна, так и компьютерной графики. Профессионал обязан обладать компетенциями для выполнения следующих задач: определения применяемых дидактических приемов, создания и осуществления концепции [4]. Он также должен давать рекомендации по стилю и форме представления учебных материалов, принимать участие в создании материалов и модели их информационной логики, быть в курсе организации

компонентов образовательных онлайн-ресурсов и разработки пользовательского интерфейса [2]. Он должен выбирать инструменты, программы, обеспечение и формат, необходимые для работы, согласовывать действия программистов ресурса и т. д.

Резюме. Мир сильно изменился с появлением компьютера, а в последствии и интернета и информационных технологий. Сайты, помимо текста и фотографий, начинают включать сложную графику, вспомогательные средства, например, карты и интернет-платежи.

Когда стало необходимо качественное, новое решение внешнего вида сайта, несколько студий, которые занимались их оформлением, стали предлагать свои виртуальные курсы. Существует много курсов, предлагающих получить навыки в сфере web-дизайна. Высшее образование должно реагировать на эту тенденцию и предоставлять нужные знания студентам без необходимости их обращения к сторонним курсам.

Преподаватели не являются истинными специалистами по web-дизайну. Основной акцент ими сделан на техническую поддержку и программное обеспечение компьютерной графики, средств виртуального IP-художника, новейшие мультимедийные технологии.

Работа педагога-дизайнера включает в себя совокупность педагогической технологии, которая обращена на создание методической концепции для конкретной, специализированной области, и технологий, сосредоточенных на осуществлении методической теории с использованием средств техники в интернет-пространстве.

При создании образовательного web-ресурса рационально выделить 4 блока:

- 1) теория;
- 2) тестовые задания на использование математических моделей для упорядочивания содержания учебных материалов, элементов дискретной математики;
- 3) понятия о web-технологиях;
- 4) начальные знания о программировании web-приложений.

Итак, можно сделать вывод, что web-дизайн – это технология привыкания пользователя к виртуальному web-пространству. Он превратился из фазы виртуального технического руководства пользователя в информационный ресурс, который эмоционально заряжает посетителей сайта. Некоторые принципы web-дизайна были взяты из достижений предыдущих ступеней развития передачи данных, другие были и находятся под влиянием развивающихся технологий. Недостаточность глубины художественного творчества делает сайт удобным пространством для поверхностного восприятия, а web-дизайн, который создает образный и символический мир, является составляющей современной цивилизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеева Н. Р.* Реализация принципов контекстного обучения в процессе подготовки бакалавров к использованию информационных и коммуникационных технологий для создания рекламного продукта // *Фундаментальные и прикладные проблемы механики деформируемого твердого тела, математического моделирования и информационных технологий* : сборник статей Международной научно-практической конференции : в 2 ч. Ч. 2 : Математическое моделирование и информационные технологии. – Чебоксары, 2013. – С. 77–82.
2. *Андреева Т. Ю., Герасимова А. Г.* Основные направления дистанционного обучения и применение средств ИКТ в профессиональной деятельности учителя изобразительного искусства // *Современные проблемы науки и образования*. – 2016. – № 6. – С. 337–343.
3. *Власова Н. С.* Научно-методическое обеспечение подготовки студентов вузов в области Web-дизайна : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Екатеринбург, 2010. – 243 с.
4. *Герасимова А. Г.* Вопросы подготовки будущих учителей к использованию информационных и коммуникационных технологий в условиях информатизации образования // *Актуальные проблемы методики обучения информатике в современной школе* : материалы Международной научно-практической интернет-конференции. – М., 2018. – С. 165–167.

5. *Герасимова А. Г.* Педагогические условия подготовки будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий // Открытое и дистанционное образование. – 2012. – № 1(45). – С. 62–66.

6. *Герасимова А. Г., Фадеева К. Н.* Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.art-education.ru/electronic-journal/formirovanie-komponentov-gotovnosti-budushchih-uchiteley-izobrazitelnogo>.

7. *Зайцева В. П.* Интерактивные технологии как средство формирования профессиональных компетенций будущего учителя // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2016. – № 2(90). – С. 131–138.

8. *Клонингер К.* Свежие стили Web-дизайна: как сделать из вашего сайта «конфетку». – М. : ДМК Пресс, 2002. – 224 с.

9. *Фадеева К. Н.* Подготовка студентов сервисных специальностей к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Чебоксары, 2011. – 24 с.

10. *Фадеева К. Н.* Роль информационной образовательной среды при обучении дошкольников // Никоновские чтения : сборник научных статей II Всероссийского культурологического форума. – Чебоксары, 2017. – С. 74–77.

Статья поступила в редакцию 17.09.2019

REFERENCES

1. *Alekseeva N. R.* Realizaciya principov kontekstnogo obucheniya v processe podgotovki bakalavrov k ispol'zovaniyu informacionnyh i kommunikacionnyh tekhnologij dlya sozdaniya reklamnogo produkta // Fundamental'nye i prikladnye problemy mekhaniki deformiruемого твердого тела, математического моделирования и информационных технологий : сборник статей Международной научно-практической конференции : в 2 ч. Ч. 2 : Математическое моделирование и информационные технологии. – Чебоксары, 2013. – С. 77–82.

2. *Andreeva T. Yu., Gerasimova A. G.* Osnovnye napravleniya distancionnogo obucheniya i primeneniye sredstv IKT v professional'noj deyatel'nosti uchiteley izobrazitel'nogo iskusstva // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2016. – № 6. – С. 337–343.

3. *Vlasova N. S.* Nauchno-metodicheskoe obespechenie podgotovki studentov vuzov v oblasti Web-dizajna : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Екатеринбург, 2010. – 243 с.

4. *Gerasimova A. G.* Voprosy podgotovki budushchih uchiteley k ispol'zovaniyu informacionnyh i kommunikacionnyh tekhnologij v usloviyah informatizacii obrazovaniya // Aktual'nye problemy metodiki obucheniya informatike v sovremennoj shkole : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy internet-konferencii. – М., 2018. – С. 165–167.

5. *Gerasimova A. G.* Pedagogicheskie usloviya podgotovki budushchih uchiteley izobrazitel'nogo iskusstva k ispol'zovaniyu informacionnyh i kommunikacionnyh tekhnologij // Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie. – 2012. – № 1(45). – С. 62–66.

6. *Gerasimova A. G., Fadeeva K. N.* Formirovanie komponentov gotovnosti budushchih uchiteley izobrazitel'nogo iskusstva k ispol'zovaniyu informacionnyh i kommunikacionnyh tekhnologij v professional'noj deyatel'nosti [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.art-education.ru/electronic-journal/formirovanie-komponentov-gotovnosti-budushchih-uchiteley-izobrazitelnogo>.

7. *Zajceva V. P.* Interaktivnye tekhnologii kak sredstvo formirovaniya professional'nyh kompetencij budushchego uchiteleya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2016. – № 2(90). – С. 131–138.

8. *Kloninger K.* Svezhie stili Web-dizajna: kak sdelat' iz vashego sajta «konfetku». – М. : ДМК Пресс, 2002. – 224 с.

9. *Fadeeva K. N.* Podgotovka studentov servisnyh special'nostej k ispol'zovaniyu informacionnyh i kommunikacionnyh tekhnologij v professional'noj deyatel'nosti : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Чебоксары, 2011. – 24 с.

10. *Fadeeva K. N.* Rol' informacionnoj obrazovatel'noj sredy pri obuchenii doskol'nikov // Nikonovskie chteniya : sbornik nauchnyh statej II Vserossijskogo kul'turologicheskogo foruma. – Чебоксары, 2017. – С. 74–77.

The article was contributed on September 17, 2019

Сведения об авторе

Герасимова Алина Германовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и информационно-коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: alina2902@mail.ru

Author information

Gerasimova, Alina Germanovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: alina2902@mail.ru

Р. Х. Гильмеева

ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА НА ОСНОВЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ТРЕБОВАНИЙ К ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ

*Институт педагогики, психологии и социальных проблем,
г. Казань, Россия*

Аннотация. Статья посвящена международному движению WorldSkills, раскрыты его особенности и детально проанализированы имеющиеся достижения. Выявлен потенциал движения не только с позиций сближения международных стандартов для рабочих профессий, развития профессионального и креативного мышления участников, но и совершенствования профессионального мастерства педагогов среднего профессионального образования. Даны рекомендации по реализации данного потенциала муниципальными органами управления образованием путем создания центров опережающего развития.

Ключевые слова: *международное движение WorldSkills, конкурсы профессионального мастерства, система профессионального роста педагога, международные стандарты, модель педагога, региональная модель подготовки кадров, центр опережающего развития.*

R. Kh. Gilmeeva

SUPPORT OF SYSTEM OF TEACHER'S PROFESSIONAL GROWTH IN THE CONTEXT OF INTERNATIONAL STAFF TRAINING REQUIREMENTS

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia

Abstract. The article considers the international movement WorldSkills; discloses the features of this movement; analyzes in detail its achievements; reveals the potential of WorldSkills not only from the standpoint of convergence of international standards for working professions, development of professional and creative thinking of participant of the movement, but also as an opportunity to improve the professional skills of teachers of secondary vocational education; provides recommendations on the implementation of the international movement WorldSkills by municipal education authorities through the creation of centers of advanced development.

Keywords: *international movement Worldskills, contests of professional excellence, system of teacher's professional growth, international standards, teacher's model, regional model of staff training, center of advanced development.*

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность статьи определяется необходимостью поиска новых механизмов непрерывного роста педагога в контексте проблемных зон российского профессионального образования. Цель исследования – обосновать потенциал международного движения WorldSkills как организационно-педагогической технологии профессионального роста педагогических работников.

Материал и методика исследований. Исследование проведено на основе теоретического анализа педагогических работ, материалов и отчетов по результатам чемпионатов WorldSkills, профессионального стандарта «Педагог», а также личного опыта.

Результаты исследований и их обсуждение. Проблемы обеспечения психолого-педагогической поддержки профессионального роста педагога, его самореализации

на протяжении всей профессиональной деятельности актуализируют возникающие прорывные точки роста образовательных организаций [1], [6]. В частности, международное некоммерческое движение WorldSkills способно основательно поменять организацию и содержание системы профессионального образования в странах-участниках, поскольку стандарты рабочих профессий WorldSkills становятся универсальными для подготовки высококвалифицированных кадров, определяя требования в рамках итоговой государственной аттестации, что подразумевает актуальность изучения, обобщения и реализации данного феномена на уровне научно-методического осмысления.

Движение WorldSkills рассматривается нами как организационно-педагогическая технология, механизмом реализации которой в настоящее время являются конкурсы *профессионального мастерства*, которые помогают успешно решать задачи повышения качества подготовки кадров, способствуют формированию опыта творческой деятельности в профессиональной сфере. Основными целями конкурсов являются «демонстрация профессионального мастерства, выявление талантливых обучающихся, поднятие престижа рабочей профессии» [7]. Они способствуют ориентации молодежи на систему профессионального образования и приобретение рабочих специальностей. Профессиональное мастерство молодых участников обуславливает сравнительные критерии, связанные с их потенциалом: «я хочу», «я смогу», «это востребовано», «это высокооплачиваемо», «это мне по способностям».

Чемпионаты WorldSkills проходят один раз в два года в одной из 75 стран-участников. В конкурном отборе участвуют молодые (до 22 лет) квалифицированные рабочие или студенты, отобранные на региональных профессиональных чемпионатах, что позволяет говорить об уровне развития профессиональных компетенций в целом. Получая задание, максимально приближенное к сложным профессиональным ситуациям, и имея жесткие временные рамки, конкурсанты демонстрируют свои возможности на глазах зрителей, при тщательном контроле экспертов, оценивающих каждый их шаг и способ действий. Так, например, на международном чемпионате WorldSkills Championship, прошедшем в августе 2019 г. в г. Казани, они продемонстрировали свою профессиональную и/или командную квалификацию, а также умение выполнять задание по представляемой ими компетенции (всего их было 56: информационные и коммуникационные технологии, производство и инженерные технологии, строительство и строительные технологии и др.). В качестве экспертов, оценивающих результаты конкурсов, привлекались профессионалы высочайшего класса – специалисты, наставники, мастера производственного обучения [9].

Прошедшие конкурсы профессионального мастерства показали, что они не только дают возможность обучающимся оценить свои силы, самоутвердиться, продемонстрировать свои профессиональные знания и умения, совершенствоваться в выбранной профессии, но и позволяют работодателям найти талантливые кадры. В сравнении с другими формами профессионального обучения чемпионаты способствуют более эффективному формированию опыта творческой деятельности, создают оптимальные условия для самореализации личности, ее профессиональной и социальной адаптации.

Как механизм реализации технологии движения WorldSkills, конкурсы профессионального мастерства выявляют профессионалов в конкретной области, популяризируют рабочие специальности, а также являются пилотными проектами по внедрению независимой оценки качества подготовки рабочих кадров по наиболее востребованным и перспективным профессиям, что направлено на совершенствование качества подготовки обучающихся в системе профессионального образования. Специалисты отмечают и тот факт, что конкурс WorldSkills инициировал появление в профессиональном образовании России новых профессий («Мехатроник», «Мобильный робототехник»,

«Оператор беспилотных летательных аппаратов», «Специалист по аддитивным технологиям», «Техник по композитным материалам», «Техник по обслуживанию роботизированного производства» и пр.), развивая тем самым как образование, так и производство в ответ на вызовы времени. Названные особенности конкурса WorldSkills и участие в нем, безусловно, обострили и вопросы соответствия педагогов, наставников профессионального образования современным мировым требованиям, обозначив новые горизонты профессионального и педагогического мастерства [8].

На наш взгляд, решению проблемы восполнения дефицита рабочих кадров будет способствовать модернизация подходов к развитию профессионального образования и подготовке преподавателей и мастеров производственного обучения с учетом международных требований. За последние годы в профессиональном образовании многое изменилось: на смену знаниевому подходу пришли системно-деятельностный и компетентностный подходы; введены новые профессиональные стандарты; с ними сопряжены федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования; обновлена материально-техническая база колледжей; пересмотрено участие работодателей в системе подготовки и оценки качества выпускников учреждений среднего профессионального образования.

Ныне предъявляются новые требования к квалификации педагогов и мастеров производственного обучения, которые преподают студентам профессиональные дисциплины и формируют их профессиональные компетенции [2]. В связи с этим появилась необходимость построения новой, модернизированной модели педагога среднего профессионального образования, в которой обобщенные профессиональные компетенции должны приобрести более конкретные и четкие аспекты профессиональной деятельности [4], [5].

Так, в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [10] описаны следующие трудовые действия преподавателя среднего профессионального образования (далее – СПО):

- проведение занятий по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы;
- организация самостоятельной работы обучающихся по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) образовательной программы;
- руководство учебно-профессиональной, проектной, исследовательской и иной деятельностью обучающихся по программам СПО, в том числе подготовкой выпускной квалификационной работы (если она предусмотрена);
- консультирование обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения, развития, адаптации на основе наблюдения за освоением профессиональной компетенции (для преподавания учебного предмета, курса, дисциплины (модуля), ориентированного на освоение квалификации (профессиональной компетенции));
- текущий контроль, оценка динамики подготовленности и мотивации обучающихся в процессе изучения учебного предмета, курса, дисциплины (модуля);
- разработка мероприятий по модернизации оснащения учебного помещения (кабинета, лаборатории, спортивного зала, иного места занятий), формирование его предметно-пространственной среды, обеспечивающей освоение учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) образовательной программы.

Данными трудовыми действиями должен обладать каждый преподаватель, независимо от преподаваемой им дисциплины [3]. Описанные выше действия являются надпредметными «универсальными учебными действиями» для педагога среднего профессионального образования.

Особое место в требованиях профессионального стандарта к умениям преподавателя СПО занимает умение выполнять деятельность и (или) демонстрировать элементы деятельности, осваиваемой обучающимися, и (или) задания, предусмотренные программой учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с профессией, то есть он сам должен владеть всеми современными технологиями и приемами квалифицированной профессиональной деятельности, знать и разбираться в новом оборудовании и требованиях производства. Кроме того, преподавателю профессиональных дисциплин необходимо уметь осуществлять педагогическую поддержку профессионального самоопределения и развития студентов через демонстрацию своих собственных профессиональных умений, тем самым популяризируя профессию. Он выступает для них «ролевой моделью» профессионала по выбранной специальности.

Важной компетенцией преподавателей СПО и мастеров производственного обучения является контроль и оценка работ обучающихся на учебных занятиях, самостоятельной работы; успехов и затруднений в освоении программы учебного предмета, курса, дисциплины (модуля); определение их причины; индивидуализация и корректировка процесса обучения и воспитания. Оценка качества сформированности профессиональных компетенций по ФГОС СПО осуществляется в процессе и по итогам выполнения выпускниками практических заданий демонстрационного экзамена. Каждый педагог, осуществляющий подготовку студентов к данному виду испытания, должен владеть всеми технологиями и средствами производства, а также уметь применить оценку по стандартам WorldSkills.

Таким образом, идентифицируется и решается сразу несколько проблем для всех субъектов образовательного процесса и социальных партнеров: приближение СПО к действительно профессиональному, объективно отражающему реальное производство и востребованность работодателей; возрастание связей между производством и обучением; совершенствование качества профессиональной подготовки за счет внедрения новых требований и объективности оценки; предоставление промышленности возможности получать квалифицированные кадры, а вчерашним выпускникам – возможности трудоустройства и достойного заработка.

Вместе с тем, изучение, систематизация и обобщение имеющегося опыта позволили выявить необходимость разработки:

- системы профессионального роста педагога, непосредственно обеспечивающего подготовку кадров с учетом движения WorldSkills, оказывающего прямое влияние на качество профессионального образования во всем мире;
- программ психолого-педагогической подготовки экспертов, мастеров производственного обучения, не имеющих психолого-педагогического образования;
- целевых образовательных программ для руководителей и педагогических коллективов ресурсных центров, которые должны соответствовать новым международным требованиям;
- психолого-педагогической программы поддержки участников конкурсов.

Резюме. Несмотря на то что международное движение WorldSkills получило широкое развитие и массовое внедрение в практику профессионального образования России, до сих пор не получило должного научно-методического осмысления влияние данного феномена на необходимость значительных изменений, которые должны произойти в системе профессионального роста педагога СПО.

Решению поставленной проблемы будут способствовать создаваемые центры опережающей подготовки, направленные на профессиональный рост педагога на основе имеющегося и возобновляемого опыта в условиях движения WorldSkills. Исследовательский поиск в подобных центрах, несомненно, будет направлен на разработку учебно-

методического обеспечения профессионального роста педагога с учетом международных требований к подготовке кадров, задающих ориентиры для методистов, преподавателей, мастеров производственного обучения, руководителей образовательных организаций и специалистов кадровых служб предприятий, что в перспективе значительно повысит качество подготовки кадров для инновационной экономики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов В. А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19, № 3. – С. 32–40.
2. Гильмеева Р. Х. Проектно-целевой подход к реализации ФГОС СПО в процессе гуманитарной подготовки // Современное профессиональное образование: проблемы, прогнозы, решения: сборник докладов Международной научно-практической конференции. – Казань, 2016. – С. 258.
3. Гильмеева Р. Х., Мухаметзянова Л. Ю. Комплекс организационно-педагогических условий реализации ФГОС СПО в гуманитарной подготовке на основе проектно-целевого подхода // Современная педагогическая наука и образование в России: наследие, традиции, прогнозы : сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Казань, 2016. – С. 60–65.
4. Камалева А. Р., Гильмеева Р. Х., Хадиуллина Р. Р. Теоретико-методические аспекты повышения комфортности виртуальной образовательной среды вуза физической культуры // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2016. – № 3. – С. 56–62.
5. Козлов В. Е., Левина Е. Ю., Хусаинова С. В., Шибанкова Л. А. Модель научно-методического обеспечения профессионального роста педагогов по подготовке кадров // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 2(102). – С. 107–115.
6. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров : научно-методическое пособие / под науч. ред. В. Е. Козлова, С. В. Хусаиновой. – Казань : Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2019. – 156 с.
7. Нормативные правовые акты по развитию движения Worldskills в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.kgtk.ru/worldskills/acts.pdf>.
8. Перечень поручений по итогам встречи Президента Российской Федерации с членами национальной сборной России по профессиональному мастерству от 21.09.2015 № Пр-1921 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.kgtk.ru/worldskills/Perechen_porucheniy_po_itogam_vstrechi_s_chlenami_natsionalnoy_sbornoy_Rossii_po_professionalnomu_masterstvu_Prezident_Rossii.pdf.
9. Перечень поручений по реализации Послания Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 05.12.2014 № Пр-2821 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.kgtk.ru/worldskills/2.2.%20Перечень%20поручений%20по%20реализации%20послания%20президента%20федеральному%20собранию%204%20декабря%202014.pdf>.
10. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (зарегистрировано в Минюсте России 24.09.2015 № 38993) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://minjust.consultant.ru/documents/16279?items=1&page=2>.

Статья поступила в редакцию 31.07.2019

REFERENCES

1. Bolotov V. A. K voprosam o reforme pedagogicheskogo obrazovaniya // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. – 2014. – T. 19, № 3. – S. 32–40.
2. Gil'meeva R. H. Proektno-celevoy podhod k realizacii FGOS SPO v processe gumanitarnoj podgotovki // Sovremennoe professional'noe obrazovanie: problemy, prognozy, resheniya: sbornik dokladov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Kazan', 2016. – S. 258.
3. Gil'meeva R. H., Muhametzyanova L. Yu. Kompleks organizacionno-pedagogicheskikh uslovij realizacii FGOS SPO v gumanitarnoj podgotovke na osnove proektno-celevogo podhoda // Sovremennaya pedagogicheskaya nauka i obrazovanie v Rossii: nasledie, tradicii, prognozy : sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Kazan', 2016. – S. 60–65.

4. Kamaleeva A. R., Gil'meeva R. H., Hadiullina R. R. Teoretiko-metodicheskie aspekty povysheniya komfortnosti virtual'noj obrazovatel'noj sredy vuza fizicheskoj kul'tury // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly). – 2016. – № 3. – S. 56–62.

5. Kozlov V. E., Levina E. Yu., Husainova S. V., Shibankova L. A. Model' nauchno-metodicheskogo obespecheniya professional'nogo rosta pedagogov po podgotovke kadrov // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 2(102). – S. 107–115.

6. Nauchno-metodicheskoe obespechenie professional'nogo rosta pedagoga po podgotovke kadrov : nauchno-metodicheskoe posobie / pod nauch. red. V. E. Kozlova, S. V. Husainovoj. – Kazan' : Institut pedagogiki, psikhologii i social'nyh problem, 2019. – 156 s.

7. Normativnye pravovye akty po razvitiyu dvizheniya Worldskills v Rossijskoj Federacii [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.kgtk.ru/worldskills/acts.pdf>.

8. Perechen' poruchenij po itogam vstrechi Prezidenta Rossijskoj Federacii s chlenami nacional'noj sbornoj Rossii po professional'nomu masterstvu ot 21.09.2015 № Pr-1921 [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://www.kgtk.ru/worldskills/Perechen_porucheniya_po_itogam_vstrechi_s_chlenami_natsionalnoj_sbornoy_Rossii_po_professionalnomu_masterstvu_Prezident_Rossii.pdf.

9. Perechen' poruchenij po realizacii Poslaniya Prezidenta Rossijskoj Federacii Federal'nomu Sobraniyu Rossijskoj Federacii ot 05.12.2014 № Pr-2821 [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.kgtk.ru/worldskills/2.2.%20Perechen%20porucheniya%20po%20realizacii%20poslaniya%20prezidenta%20federal'nomu%20sobraniyu%204%20dekabrya%202014.pdf>.

10. Prikaz Mintruda Rossii ot 08.09.2015 № 608n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog professional'nogo obucheniya, professional'nogo obrazovaniya i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya» (zaregistrirvano v Minyuste Rossii 24.09.2015 № 38993) [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://minjust.consultant.ru/documents/16279?items=1&page=2>.

The article was contributed on July 31, 2019

Сведения об авторе

Гильмеева Римма Хамидовна – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института педагогики, психологии и социальных проблем, г. Казань, Россия; e-mail: rimma.prof@mail.ru

Author information

Gilmeeva, Rimma Khamidovna – Doctor of Pedagogics, Professor, Leading Researcher, Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, Russia; e-mail: rimma.prof@mail.ru

В. С. Головачев

**ВОЗМОЖНОСТИ МЕЖРЕГИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ
В ПРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия

Аннотация. В статье изложена точка зрения автора на проблему нравственно-эстетического воспитания дошкольников в условиях взаимодействия учреждений образования (дошкольных отделений образовательных комплексов) и культуры (детских публичных библиотек). Рассматриваются возможности подобной деятельности на основе реализации совместных межведомственных культурно-просветительских проектов для детей дошкольного возраста. В качестве примера практической реализации данной модели взаимодействия приводится опыт организаторов региональных конкурсов детского творчества «Краски Чувашии» и «Земля Калевалы».

Ключевые слова: *нравственно-эстетическое воспитание, проект, проектная деятельность, дети дошкольного возраста, творческие способности, взаимодействие учреждений образования и культуры.*

V. S. Golovachev

**OPPORTUNITIES FOR CROSS-REGIONAL PROJECT INTERACTION
OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND CULTURE
IN MORAL AND AESTHETIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN**

Moscow State Regional University, Moscow, Russia

Abstract. The article presents the author's opinion on the problem of development of moral and aesthetic education of preschool children in the conditions of interaction of educational institutions (preschool departments of educational complexes) and culture (children's public libraries); considers the possibilities of this activity on the basis of implementation of joint interdepartmental cultural and educational projects for preschool children; provides the experience of the organizers of regional competitions on children's creativity «Colors of Chuvashia» and «Land of Kalevala» as an example of practical implementation of such a model of interaction.

Keywords: *moral and aesthetic education, project, project activity, preschool children, creativity, interaction of educational and cultural institutions.*

Актуальность исследуемой проблемы. Современная педагогическая наука уделяет все более пристальное внимание изучению дошкольного возраста. Вопросы нравственного становления ребенка, развития его эстетического восприятия природы и мира культуры активно изучаются российскими и зарубежными учеными. Именно в раннем детстве закладываются фундаментальные основы личности. Проблема нравственного и эстетического воспитания волновала представителей разных исторических периодов и профессиональных взглядов. Нравственные основы воспитания рассматривали в своих трудах Л. С. Выготский, О. В. Крючкова, А. Н. Леонтьев, Х. Штольц, К. Д. Ушинский, Дж. Локк, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др. Значение и многообразие форм нравственно-эстетической работы с дошкольниками освещали видные российские иссле-

дователи Н. А. Ветлугина [1], Т. С. Комарова [10], Г. Е. Жукова [7], М. Б. Зацепина [9], И. Н. Куланина [11] и т. д.

Важность нравственно-эстетического развития ребенка подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [17], введение которого стимулировало структурные и качественные изменения в сфере дошкольного образования.

В настоящее время достаточно подробно изучены теоретические и практические аспекты работы с дошкольной аудиторией в сфере нравственно-эстетического воспитания в учреждениях образования и культуры. Вместе с тем стоит признать, что вопрос взаимодействия учреждений разной ведомственной принадлежности в работе с детьми дошкольного возраста проработан недостаточно. Целью нашего исследования является практическое обоснование (на примере реализации региональных проектов для дошкольников) теоретических доводов об эффективности нравственно-эстетического воспитания детей в условиях взаимодействия учреждений образования (детских садов и дошкольных групп в составе образовательных комплексов) и культуры (детских публичных библиотек).

Материал и методика исследований. Материалом послужили теоретические и практические разработки ведущих специалистов в области нравственно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста, а также собственный опыт работы в учреждениях образования, культуры по реализации интеграционных межведомственных проектов. В процессе исследования использованы как теоретические, так и эмпирические методы. Экспериментальными площадками стали детские публичные библиотеки и дошкольные отделения образовательных комплексов г. Москвы и Московской области, г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области, населенных пунктов Чувашской Республики и Республики Карелия.

Результаты исследований и их обсуждение. Нравственно-эстетическое воспитание – неотъемлемый компонент работы по развитию личности дошкольника, традиционно входящий в практику учреждений образования и культуры.

Ведущие ученые-теоретики и специалисты-практики, занимающиеся проблемами дошкольного возраста, сходятся во мнении, что формирование нравственных основ личности должно начинаться в раннем детстве. Знания и умения, получаемые ребенком в процессе его развития и становления как личности, должны ложиться на заранее сформированную, прочную нравственную основу [6]. Первостепенными являются представления ребенка (вступающего в сложный, многообразный мир осознанной жизни) о добре и зле, дружбе и предательстве, честности, уважении к старшим, умении сострадать, сопереживать, поддерживать ближнего [15].

Важное значение в процессе воспитания нравственного, инициативного, стремящегося к самосовершенствованию гражданина имеет его приобщение с раннего дошкольного возраста к эстетическому восприятию окружающего мира (с умением восхищаться прекрасным, воспринимать красоту, созданную природой и руками человека), создание на основе увиденного и осознанного собственных творческих образов [16].

Н. А. Ветлугина и А. В. Кенеман [1] в своих трудах рассматривают возможности оптимального сочетания задач нравственного и эстетического воспитания, трактуя эти два понятия как неразрывные в процессе формирования всесторонне развитой личности.

В результате проведения нашего исследования было выявлено, что значительно больший эффект эмоционального воздействия на детей-дошкольников, заметный прогресс в формировании их заинтересованности и вовлеченности в различные виды деятельности дают формы нравственно-эстетического воспитания, основанные на проектном подходе, обеспечивающем детской аудитории глубокое погружение в заявленную воспитателем тему.

Н. Е. Веракса и А. Н. Веракса трактуют проектную деятельность с дошкольниками как сложно организованный процесс, подразумевающий системные преобразования учебной и воспитательной деятельности, требующие активного участия воспитателя, родителей и администрации дошкольного учреждения [2, с. 26–27]. По мнению этих ученых, внедрение проектного подхода в работу с дошкольниками имеет ряд преимуществ (рис. 1).

<p>Повышение профессионального уровня членов коллектива, вовлеченных в проектную деятельность, а также сплочение всего коллектива на основе подготовки совместного проекта</p>	<p>Повышение продуктивности взаимодействия всех участников образовательного процесса (общение детей между собой, с родителями, воспитателем)</p>	<p>Повышение детской познавательной активности и социализированности</p>	<p>Более успешное позиционирование учреждения посредством представления результатов проекта социуму</p>	<p>Развитие у дошкольников способностей творческого отношения к окружающей действительности и формирование у них культурных потребностей</p>
--	--	--	---	--

Рис. 1. Преимущества проектного подхода

Примечательно, что многие формы и подходы, характерные для системы дошкольного образования, были позаимствованы библиотеками и дополнены ими спецификой работы с книгой и популяризации чтения.

Реформа российской библиотечной системы привнесла в отрасль многие особенности работы с детской аудиторией, ранее ей несвойственные: разнообразие интерактивных форм массовой работы с юными читателями и внестационарного обслуживания, ведение проектной и инновационной деятельности, освоение социокультурной среды района, округа, города.

Исследования педагогов и психологов Н. А. Ветлугиной, А. М. Леушиной, Л. М. Гурович, Е. М. Кузьменковой, Е. П. Малаховой, занимающихся вопросами восприятия литературного произведения дошкольниками, выявляют особенности эстетического восприятия на разных ступенях дошкольного возраста и критерии работы с литературным материалом в соответствии с развитием ребенка.

Детская публичная библиотека находится в выигрышном положении по количественному и качественному разнообразию книжно-иллюстративного материала по сравнению с детским садом, дошкольным отделением, домашней библиотекой или библиотекой образовательного комплекса [5].

Библиотекари-педагоги, авторы программ литературно-художественного развития дошкольников Е. М. Кузьменкова и Г. М. Рысина выделяют следующие основные задачи работы с ними [12]:

- приобщение к слушанию и восприятию художественного текста;
- развитие идентификации художественного образа на основе услышанного и умения в дальнейшем передать его в общении, рисунке, движении;
- формирование умения сочетать слушание с другими видами деятельности (проговариванием, звукоподражанием, заучиванием, перевоплощением и др.).

Приобщение дошкольников к книге подразумевает не только внутрибиблиотечную работу, но и сотрудничество с родителями, педагогами. Эффективные формы подобного взаимодействия можно разделить на три группы:

1. Инициативные шаги детской публичной библиотеки к межведомственному сотрудничеству:

- посещение библиотекарями находящихся в территориальной близости дошкольных отделений образовательных комплексов с целью установления сотрудничества и презентации услуг и возможностей библиотеки;

- организация в них пунктов выдачи литературы и передвижных книжно-иллюстративных выставок;

- проведение в библиотеке дней дошкольника с привлечением родителей;

- организация в библиотеках специально выделенного для дошкольников книжного фонда и адаптированного пространства;

- обеспечение информационно-библиотечного сопровождения мероприятий дошкольного отделения.

2. Инициативные шаги дошкольного отделения к межведомственному сотрудничеству:

- посещение руководством и воспитателями находящейся в территориальной близости детской публичной библиотеки с целью знакомства с ее профильным фондом литературы, иллюстративными, мультимедийными информационно-справочными ресурсами для дошкольников;

- организация экскурсионных посещений библиотеки группами дошкольников;

- походы в библиотеку с целью участия в праздниках и творческих вечерах;

- приглашение библиотекарей на дни открытых дверей, собрания родителей.

3. Совместные инициативы дошкольного отделения образовательного комплекса и детской публичной библиотеки:

- подписание соглашения о сотрудничестве и разработка плана работы на год;

- проведение совместных совещаний и круглых столов по обмену опытом работы с дошкольниками;

- размещение перекрестного информационного контента на бумажных и электронных ресурсах, в социальных сетях;

- разработка и реализация комплексных проектов.

Основываясь на вышесказанном и итогах анализа психолого-педагогической литературы, мы пришли к выводу о том, что задачи нравственно-эстетического воспитания решаются учреждениями образования и культуры параллельно, вследствие чего была выдвинута гипотеза о том, что процесс воспитания детей дошкольного возраста будет более эффективным в условиях взаимодействия учреждений образования (дошкольных групп в составе образовательных комплексов) и культуры (детских библиотек). Реализация данного взаимодействия возможна при соблюдении следующих требований:

- создания психолого-педагогических и социокультурных условий организации нравственно-эстетического воспитания с интеграцией программ и учебных планов учреждений образования и культуры;

- разработки и последующей реализации коллективами учреждений образования и культуры совместных программ и проектов, основанных на интеграционном подходе и на сотрудничестве (с подписанием соглашения и принятием плана совместной работы);

- поддержания единого образовательно-воспитательного пространства в формате «дошкольное учреждение – детская библиотека», подразумевающего взаимосвязь творческой, исследовательской, познавательной деятельности с восприятием художественных и литературных образов.

Эффективность подобного межведомственного взаимодействия подкрепляется нашим практическим опытом по разработке и внедрению межведомственных культурно-просветительских проектов для дошкольников, основанных на интеграции потенциала учреждений сферы образования и культуры.

В 2015–2019 гг. нами были реализованы два экспериментальных региональных проекта: конкурсы детского творчества «Краски Чувашии» [8, с. 111–113] (Чувашская Республика в качестве основного участника, с привлечением учреждений г. Москвы и Московской области, г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области) и «Земля Калевалы» [4, с. 45–46] (основной регион – Республика Карелия, с участием учреждений г. Москвы и Московской области, г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области).

Региональные проекты для дошкольников, посвященные самобытной материальной и духовной культуре народов Российской Федерации, строились по единой модели. Психолого-педагогической основой концептуальной разработки данных проектов послужили фундаментальные исследования роли народной педагогики в становлении нравственно-эстетического начала в формировании личности, выдвинутые основоположником этнопедагогики Г. Н. Волковым, который отмечал, что каждый человек входит в общество через национальную индивидуальность при вселенском диалоге национальных культур [3, с. 19].

Запуску проектов предшествовали межрегиональные конференции специалистов государственных учреждений культуры и образования, на которых был проведен мониторинг существующей ситуации в сфере нравственно-эстетического воспитания дошкольников, выдвинуты предложения по координации межведомственной работы организаций на основе совместных проектов.

Основной целью региональных проектов стало знакомство дошкольников в процессе их творческой деятельности с материальной и духовной культурой, традициями одного из регионов в рамках изучения национально-культурного многообразия народов России. Предметом было определено творчество дошкольников (художественное, вокально-инструментальное и танцевальное).

В регионах проведения эксперимента были назначены курирующие ведомства органов исполнительной власти и учреждения – площадки внедрения. В Чувашии организация проекта осуществлялась под патронатом Министерства культуры, по делам национальностей и архивного дела Чувашской Республики и Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики при научно-методической поддержке Национальной библиотеки Чувашской Республики. Экспериментальными площадками стали Центральная городская библиотека им. В. Маяковского и Детский сад № 11 «Ручеек».

В Карелии проект реализовывался под патронатом Министерства культуры Республики Карелия и Министерства образования Республики Карелия с научно-методической поддержкой Национальной библиотеки Республики Карелия. Экспериментальными площадками внедрения были выбраны библиотека № 22 г. Петрозаводска и Финно-угорский детский сад комбинированного вида № 20 «Лумикелло».

С целью максимального охвата дошкольной аудитории конкурсы в рамках проектов проводились в онлайн-формате, на базе специально созданных интерактивных интернет-ресурсов «Краски Чувашии» [13] и «Земля Калевалы» [14]. Таким образом, описательная и информационная части конкурсов, анкетная форма были полностью перенесены в цифровое пространство. Этот формат позволил значительно расширить географию и количественный состав участников, оперативно собирать и анализировать поступающую информацию.

Реализация проектов осуществлялась поэтапно, в соответствии с заранее принятым календарным планом-графиком. Первый (аналитический) этап был посвящен сбору и анализу данных о существующих в регионах конкурсах для дошкольников, их количественных и качественных показателей.

В рамках второго (подготовительного) этапа была сформирована межведомственная экспертная группа с целью разработки и апробации положения о конкурсе и сопутствующих методических материалов.

Третий (практический) этап заключался в непосредственном запуске проектов, привлечении к участию максимального количества организаций образования и культуры, ведении мониторинга на экспериментальных площадках.

В ходе заключительного, четвертого (аналитического), этапа были проведены обработка и анализ конкурсных заявок и анкет, сделаны выводы, подтверждающие на практике теоретические положения исследования.

Так как проектный метод подразумевает активное участие специалистов (педагогов, библиотекарей, воспитателей), в межрегиональных проектах была предусмотрена номинация «Методическая разработка» для обмена опытом их реализации на площадках учреждений образования и культуры, демонстрации современных научных взглядов на проблему нравственно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста.

Качественные показатели реализации межведомственных проектов в сфере нравственно-эстетического воспитания дошкольников, полученные на основе анализа 209 анкет, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Качественные показатели участия в региональных конкурсах «Краски Чувашии» и «Земля Калевалы» за 2019 г.

Дошкольники (данные получены при анкетировании их воспитателей)	Родители дошкольников	Сотрудники учреждений образования и культуры
<ul style="list-style-type: none"> - повышение интереса к содержанию конкурса; - рост творческой активности и мотивированности; - активизация интеллектуального развития; - социально-нравственная и художественно-эстетическая мотивация; - расширение кругозора 	<ul style="list-style-type: none"> - улучшение социального климата, доверия, сплоченности в семье; - вовлеченность всех членов семьи в процесс творческой подготовки ребенка к участию в конкурсе; - расширение социокультурного кругозора семьи 	<ul style="list-style-type: none"> - повышение профессиональных компетенций и кругозора в результате межведомственного взаимодействия; - внедрение в практику новых форм работы; - сплочение и вовлеченность на основе совместной работы по реализации проекта

На основе этих показателей можно сделать вывод о широкой заинтересованности учреждений культуры и образования в участии в подобных проектах, большом охвате дошкольной аудитории. В таблице 2 представлены статистические данные по реализации региональных конкурсов за 2019 г.

Таблица 2

Количественные показатели участия в региональных конкурсах «Краски Чувашии» и «Земля Калевалы» за 2019 г.

Количество участников-дошкольников	Возраст участников-дошкольников			Количество учреждений культуры, принявших участие в конкурсе	Количество учреждений образования, принявших участие в конкурсе
	от 0 до 3 лет	от 4 до 5 лет	от 6 до 7 лет		
Региональный конкурс «Краски Чувашии»					
2237	78	558	1601	48	92
Региональный конкурс «Земля Калевалы»					
432	13	147	272	14	32

Резюме. На основе представленного опыта проведения региональных проектов в сфере нравственно-эстетического воспитания дошкольников можно отметить, что наилучших результатов, более глубокого и заинтересованного вовлечения детской аудитории в работу с литературным, историческим и иллюстративным материалом удастся достичь в случае сотрудничества учреждений образования и культуры на основе совместной проектной деятельности.

В результате подобной творческой коллаборации профильных специалистов, коллективов и административного взаимодействия создаются эффективные условия для гармоничного развития личности дошкольника в процессе заинтересованного изучения и познания им духовных, нравственных, эстетических ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ветлугина Н. А., Кенеман А. В.* Теория и методика музыкального воспитания в детском саду : учебное пособие для студентов пед. институтов. – М. : Просвещение, 1983. – 286 с.
2. *Верaksa Н. Е., Верaksa А. Н.* Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 112 с.
3. *Волков Г. Н.* Чувашская этнопедагогика. – Чебоксары : ЧИЭМ СПбГПУ, 2004. – 488 с.
4. *Головачев В. С., Харькова И. В.* Международный этнофестиваль «Земля Калевалы» как площадка взаимодействия образовательных комплексов и учреждений культуры // Геокультурное пространство Карелии: традиции, современность, перспективы : материалы Международной конференции (научно-деловой программы XII Международного этнофестиваля «Земля Калевалы–2018»). – СПб., 2018. – С. 45–47.
5. *Дворкина М. Я.* Библиотечное обслуживание: новая реальность. – М. : Профиздат, 2000. – 44 с.
6. *Дыбина О. В.* Творчество как сущностная характеристика человеческого бытия. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 88 с.
7. *Жукова Г. Е.* Инновационный подход к организации праздников и досугов для детей дошкольного возраста // Материалы 3-ей научно-практической конференции «Инновации в образовании. Современная психология в обучении». – Казань, 2014. – С. 57–62.
8. *Жукова Г. Е., Головачев В. С.* Возможности культурно-досуговой деятельности в развитии творческих способностей дошкольников в условиях взаимодействия учреждений образования и культуры // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 1(101). – С. 105–113.
9. *Зацетина М. Б.* Виды и формы культурно-досуговой деятельности дошкольников // Детский сад от А до Я. – 2005. – № 6. – С. 4–23.
10. *Комарова Т. С.* Дети в мире творчества : книга для педагогов дошкольных учреждений. – М. : Мнемозина, 1995. – 160 с.
11. *Куланина И. Н.* Искусство как форма общения в дошкольном возрасте // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. – 2016. – № 2. – С. 25–35.
12. *Растим читателя / под общ. ред. Н. Г. Малаховой.* – М. : НФ «Пушкинская библиотека», 2015. – 250 с.
13. *Сайт* Всероссийского конкурса «Земля Калевалы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://kalevala-fest.ru>
14. *Сайт* Всероссийского конкурса «Краски Чувашии» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://kraski-chuvashii.ru>.
15. *Труды по социологии образования.* Т. XVII. Вып. XXIX : Социология дошкольного детства. – М. : Институт социологии образования РАО, 2013. – 268 с.
16. *Ушинский К. Д.* Избранные педагогические произведения. – М. : Просвещение, 1968. – 557 с.
17. *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования* (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>.

Статья поступила в редакцию 24.09.2019

REFERENCES

1. *Vetlugina N. A., Keneman A. V.* Teoriya i metodika muzykal'nogo vospitaniya v detskom sadu : uchebnoe posobie dlya studentov ped. institutov. – M. : Prosveshchenie, 1983. – 286 s.
2. *Veraksa N. E., Veraksa A. N.* Proektnaya deyatel'nost' doshkol'nikov : posobie dlya pedagogov doshkol'nyh uchrezhdenij. – M. : MOZAIKA-SINTEZ, 2010. – 112 s.
3. *Volkov G. N.* Chuvashskaya etnopedagogika. – Cheboksary : ChIEM SPbGPU, 2004. – 488 s.
4. *Golovachev V. S., Har'kova I. V.* Mezhdunarodnyj etnofestival' «Zemlya Kalevaly» kak ploshchadka vzaimodejstviya obrazovatel'nyh kompleksov i uchrezhdenij kul'tury // Geokul'turnoe prostranstvo Karelii: tradicii, sovremennost', perspektivy : materialy Mezhdunarodnoj konferencii (nauchno-delovoj programmy XII Mezhdunarodnogo etnofestivalya «Zemlya Kalevaly–2018»). – SPb., 2018. – S. 45–47.
5. *Dvorkina M. Ya.* Bibliotechnoe obsluzhivanie: novaya real'nost'. – M. : Profizdat, 2000. – 44 s.
6. *Dybina O. V.* Tvorchestvo kak sushchnostnaya karakteristika chelovecheskogo bytiya. – M. : Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2001. – 88 s.
7. *Zhukova G. E.* Innovacionnyj podhod k organizacii prazdnikov i dosugov dlya detej doshkol'nogo vozrasta // Materialy 3-ej nauchno-prakticheskoj konferencii «Innovacii v obrazovanii. Sovremennaya psihologiya v obuchenii». – Kazan', 2014. – S. 57–62.
8. *Zhukova G. E., Golovachev V. S.* Vozmozhnosti kul'turno-dosugovoj deyatel'nosti v razvitii tvorcheskih sposobnostej doshkol'nikov v usloviyah vzaimodejstviya uchrezhdenij obrazovaniya i kul'tury // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 1(101). – S. 105–113.
9. *Zacepina M. B.* Vidy i formy kul'turno-dosugovoj deyatel'nosti doshkol'nikov // Detskij sad ot A do Ya. – 2005. – № 6. – S. 4–23.
10. *Komarova T. S.* Deti v mire tvorchestva : kniga dlya pedagogov doshkol'nyh uchrezhdenij. – M. : Mne-mozina, 1995. – 160 s.
11. *Kulanina I. N.* Iskusstvo kak forma obshcheniya v doshkol'nom vozraste // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M. A. Sholohova. – 2016. – № 2. – S. 25–35.
12. *Rastim chitatelya / pod obshch. red. N. G. Malahovoj.* – M. : NF «Pushkinskaya biblioteka», 2015. – 250 s.
13. *Sajt Vserossijskogo konkursa «Zemlya Kalevaly»* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://kalevala-fest.ru>
14. *Sajt Vserossijskogo konkursa «Kraski Chuvashii»* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://kraski-chuvashii.ru>.
15. *Trudy po sociologii obrazovaniya.* T. XVII. Vyp. XXIX : Sociologiya doshkol'nogo detstva. – M. : Institut sociologii obrazovaniya RAO, 2013. – 268 s.
16. *Ushinskij K. D.* Izbrannye pedagogicheskie proizvedeniya. – M. : Prosveshchenie, 1968. – 557 s.
17. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya (utv. prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155)* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>.

The article was contributed on September 24, 2019

Сведения об авторе

Головачев Владимир Сергеевич – аспирант кафедры педагогики Московского государственного областного университета, г. Москва, Россия; e-mail: vladgolovachev@yandex.ru

Author information

Golovachev, Vladimir Sergeevich – Post-graduate Student, Department of Pedagogics, Moscow State Regional University, Moscow, Russia; e-mail: vladgolovachev@yandex.ru

О. К. Евдокимова, В. В. Андреев, В. И. Горбунов

ДИСЦИПЛИНА «РУССКИЙ ЯЗЫК И ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ» В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО БАКАЛАВРИАТА

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

Аннотация. В статье рассматриваются особенности содержания интегрированной дисциплины «Русский язык и деловые коммуникации» для студентов технического бакалавриата. Доказана необходимость объединения в рамках данной дисциплины учебного материала по русскому языку, литературе, культуре речи, риторике и психологии общения. Обосновывается тезис о том, что для бакалавров технического направления результатом освоения этой дисциплины является универсальный личностный ресурс, который в коммуникативных и дисциплинарных контекстах способствует целостности предметных знаний специалиста, обладающего профессиональными компетенциями, общей культурой, гражданскими и нравственными качествами.

Ключевые слова: *технический бакалавриат, дисциплины филологического блока, деловые коммуникации.*

О. К. Evdokimova, V. V. Andreev, V. I. Gorbunov

RUSSIAN LANGUAGE AND BUSINESS COMMUNICATIONS IN THE SYSTEM OF TRAINING OF UNDERGRADUATES IN ENGINEERING

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the peculiarities of the content of the integrated subject «Russian Language and Business Communications» for Engineering undergraduate students; shows the necessity of integration of educational content in Russian Language, Literature, Speech Culture, Rhetoric and Psychology of Communication within the framework of one subject; substantiates the thesis that the result of mastering of knowledge on «Russian Language and Business Communications» for Engineering undergraduate students is universal personal resource which provides the integrity of subject knowledge of future professionals (who have developed professional competences, general culture, civic duties and moral values) in communicative and subject contexts.

Keywords: *engineering undergraduate program, philological disciplines, business communications.*

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена динамичностью развития современного рынка труда, который нуждается в выпускнике технического бакалавриата новой формации. Это должен быть специалист не узкого профиля, а широкой эрудиции в своей профессиональной сфере, обладающий креативным мышлением и определенными личностными качествами (нацеленностью на познание и творчество, способностью к саморазвитию, готовностью работать в команде и т. п.) [3]. Бакалавры должны уметь интегрировать идеи из различных областей научного знания и оперировать междисциплинарными категориями, выходя за пределы узкоспециальных представлений. Особую актуальность это имеет для бакалавра технического профиля, где специальные знания в силу разных причин (сложность освоения дисциплин технического профиля, недостаточность гуманитарного развития, низкий уровень социализации, отсутствие коммуникативных навыков) оттесняют на периферию развитие студента во всех других направлениях. Именно по-

этому компетенции технического специалиста должны формироваться на основе взаимосвязи узкопрофессиональной подготовки и широкой культуры, на что направлены гуманитарные, в первую очередь филологические, дисциплины. Цель статьи – обосновать содержание интегрированной дисциплины «Русский язык и деловые коммуникации» для студентов технического бакалавриата, способствующей развитию универсального личностного ресурса, используемого в коммуникативном и дисциплинарном контекстах.

Материал и методика исследований. Материалом для изучения послужило содержание дисциплины «Русский язык и деловые коммуникации» для студентов технического бакалавриата. Теоретический анализ российской и зарубежной научной литературы по теме позволил определить методологические основы исследования. Используются междисциплинарный и системный подходы при рассмотрении содержания интегрированной дисциплины с последующим синтезом авторской позиции.

Результаты исследований и их обсуждение. Российская система высшего образования постоянно совершенствуется. В истории новой России именно образование прежде, чем другие отрасли, претерпело целый ряд кардинальных изменений, которые призваны были не просто развивать то или иное направление в данной области, а внести принципиальные коррективы в качество подготовки выпускников школ, ссузов, вузов. Процесс преобразований еще далек от завершения, и поиски в этом направлении продолжаются.

В этой связи вопросы качества обучения в российских вузах, их перехода от специалитета к бакалавриату, профессионализации знаний студента в условиях бакалавриата отнюдь не праздные, а требующие научного осмысления и апробации [2].

Исследователи не раз писали о том, что общество не может в полной мере полагаться на технических специалистов, пусть даже подготовленных по лучшим образовательным стандартам, но не обладающих должной степенью патриотизма, гуманности и социальной ответственности. В этой связи актуально звучит призыв уделять больше внимания формированию интеллигентности как интегрального личностного качества [11]. Более того, мы считаем, что интеллигентность выпускников технического бакалавриата является одним из критериев качества образовательного пространства и одним из показателей их успешной социальной и профессиональной самореализации. Однако в технических вузах России пока преобладает технократизм и в содержании дисциплин, и в подходах к организации учебного процесса, что в конечном счете проявляется в снижении творческого потенциала и познавательной активности студентов, а также в их безразличии к результатам своей деятельности [6].

В настоящее время в инженерном образовании возрастает роль социально-гуманитарных дисциплин, которые способствуют формированию критического и рефлексивного мышления, необходимого для сближения востребованных сегодня знаний [14]. Так, в частности, в одной из работ [13] нашей проблематики проанализирован потенциал дисциплины «Русский язык и культура речи» для развития познавательной активности студента технического вуза, формирования его способности по-своему видеть проблемную ситуацию, неординарно мыслить, обосновывать свою позицию, выслушивать другие точки зрения и сотрудничать в поисках истины. Ранее в своих статьях мы отмечали, что техническое образование, будучи обособленным от гуманитарного знания, неизбежно будет технократическим, что необходимый уровень профессиональной подготовки в вузе немалым вне широкой культуры личности, которая формируется прежде всего гуманитарными дисциплинами [5], [9], [10]. «Технарям» в силу специфики их мышления в основном не свойственно стремление к рефлексивному восприятию информации. В этом отношении гуманитарные дисциплины, благодаря диалектичности содержания и целостному отражению картины мира, способствуют развитию образного и ассоциативного мышления, эмоционально-чувственной сферы, позволяют мысленно воспроизвести цельную картину многообразных

явлений и фактов, а самое главное – формируют коммуникативные качества, которыми студенты технических специальностей чаще всего обладают в недостаточной степени.

В некоторых работах мы уже обращали внимание на недостаточную языковую грамотность обучающихся на технических факультетах, неразвитость их навыков устной и письменной речи, их неумение вести диалог. Молодые люди, погруженные в виртуальный мир, общаются между собой на языке социальных сетей, который далек от соблюдения современных литературных норм. Именно этот молодежный сленг вытесняет литературный язык и общепринятые нормы, широко распространяется и начинает оказывать влияние не только на речь, но и на стиль, манеры поведения молодого человека и, как результат, на его образ мыслей [7].

Собственный опыт преподавания филологических дисциплин студентам технического бакалавриата позволяет нам говорить о том, что есть очевидная необходимость в совершенствовании их устной и письменной речи, поскольку грамотно, понятно и доступно изложить свои мысли может, к сожалению, далеко не каждый из них. Однако есть и другая сторона этого вопроса, на наш взгляд, более тревожная. Игнорируя все нормы русской грамматики, обучающиеся, постоянно работающие с компьютером, вольно или невольно переходят от славянского алфавита к латинице, тем самым подменяя русскую лексику варваризмами, то есть по сути идет процесс вытеснения в молодежной среде родного языка из сферы общения, и происходит это прежде всего в среде технически ориентированного студенчества. Все прекрасно понимают (а журналисты и представители научной общественности по этому поводу давно бьют тревогу), что значит для нации в целом размывание системы и границ родного языка, – в конечном счете, утрата национальной ментальности. В этой связи вопрос о гуманитарной составляющей технического образования выходит за рамки только учебного и требует всестороннего обсуждения.

Наша позиция по данной проблеме не нова, но по-прежнему актуальна: техническому образованию необходим выход за пределы своего профиля. Для повышения эффективности учебного процесса педагогика рекомендует использовать междисциплинарные связи: если для студентов гуманитарных факультетов это устойчивые навыки работы с IT-технологиями, то для получающих образование по техническим специальностям это блок гуманитарных дисциплин, в котором овладение филологическими знаниями должно занимать существенную часть времени, поскольку роль русского языка как государственного и как средства делового общения в профессиональной сфере остается неизменной. Отметим, что в постоянно меняющихся учебных планах данная мысль отражена, однако представление о характере и содержании самого предмета до сих пор окончательно не сложилось. Судить об этом можно хотя бы по тому, как от плана к плану меняются названия самой дисциплины – «Русский язык», «Русский язык и культура речи», «Русский язык и основы креативного письма», «Русский язык и деловые коммуникации» и пр.

Как видим, акцент все-таки остается на русском языке как базовой дисциплине в формировании навыков устного и письменного изложения информации. Однако совершенствовать язык без обращения к литературе как образцу эталонной речи практически невозможно. Так, художественная литература в большей степени, чем любой другой предмет, помогает студенту соединить учебно-научный потенциал изучаемого материала с литературным языком. Помимо этого, нельзя забывать и о том, что литература – богатейший источник различных общественных и психологических моделей поведения индивида. На примерах, в первую очередь из художественных произведений, развиваются и способность к рефлексии, и умение понимать внутренний мир человека; воспитываются патриотизм и альтруизм; формируется представление о нравственных ценностях, что в итоге не только обогащает личность выпускника вуза, но и создает необходимые условия для его социализации. Вместе с тем нельзя забывать и о том, что данная дисциплина

имеет прикладной характер по отношению к основной специализации, поэтому с позиций междисциплинарного подхода и принципа системности важно, чтобы выбранные для работы художественные тексты учитывали профессиональную специфику.

Обращение к русскому языку и литературе автоматически предполагает междисциплинарное взаимодействие с культурой речи и риторикой [7]. Если первое – это правильная, этически выдержанная речь, то под вторым понимается умение говорить не только грамотно, но и красиво и убедительно: здесь необходимо развитие, во-первых, ораторского (работа над содержанием и этикой публичного выступления, эвристическая риторика, логика речи, приемы стимулирования внимания и интереса аудитории), во-вторых, полемического (цель и стратегия, правила ведения и типы участников спора) мастерства.

Филологические знания направлены на формирование тех компетенций, которые находятся вне поля зрения профильных дисциплин и которые нужны будущему специалисту как профессионалу и представителю технической интеллигенции. Интегрированная филологическая дисциплина будет формировать у студентов навыки и культуру использования терминологии каждого из предметов учебного плана; она может стать одним из наиболее радикальных средств активизации образного мышления, обязательного для развития творческой мысли будущего технического специалиста [8].

Деловые коммуникации – более широкое, составное понятие, которое включает в себя и культуру речи, и риторiku. В этом отношении положительным явлением можно считать выпуск учебников для технического бакалавриата, где русский язык, культура речи, деловое общение справедливо рассматриваются как единая дисциплина [4]. В ряде новых работ [1], [12] обобщен опыт формирования и развития коммуникативных компетенций студентов технических вузов посредством дисциплин филологического цикла, что также свидетельствует о том, что поиски в данном направлении актуальны и имеют принципиальный характер.

Деловая коммуникация в самом общем смысле – это один из видов общения, целью которого является обеспечение партнерских отношений в той или иной сфере занятости между разными, порой противоположными, сторонами. Иными словами, она подразумевает владение как навыками устной и письменной речи, так и определенными знаниями по психологии, в частности психологии общения, поскольку ключевым фактором этой коммуникации считается убеждение. Психология общения, в свою очередь, знакомит студентов со стилями и правилами делового общения, особенностями работы в команде, приемами создания благоприятного социально-психологического климата в коллективе и способами прогнозирования результатов межличностных отношений. Особый интерес представляют психологические тесты на умение слушать собеседника, оценку коммуникативных качеств и уровня конфликтности личности, выявление стилей поведения тестируемых в противоречивых ситуациях.

Резюме. Интегрированная дисциплина «Русский язык и деловые коммуникации» нацелена на развитие потенциала личности студента в решении всевозможных коммуникативных задач и качественное освоение им других дисциплин учебного плана. Степень владения языком – это универсальный личностный ресурс, который необходим в коммуникативных и дисциплинарных контекстах и который работает на результат – формирование высококлассного специалиста, творчески подходящего к решению разного рода проблем, в первую очередь в профессиональной сфере. В условиях вуза учебная практика позволяет обучающемуся овладеть приемами социализации как части общекультурных компетенций, общей культуры, гражданскими качествами и нравственными нормами – всем тем, что в российском обществе понимается как интеллигентность и что с объективной точки зрения содействует профессиональной самореализации и успешности выпускников технического бакалавриата.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аверич Н. А., Панкратова И. К.* Самостоятельная работа на занятиях по русскому языку как одна из форм развития языковой компетенции студентов технического вуза // *Вестник науки и образования.* – 2019. – № 2(56), ч. 1. – С. 91–96.
2. *Андреев В. В.* О некоторых аспектах подготовки бакалавров и магистров в области инфокоммуникационных технологий и систем связи // *Методические вопросы преподавания инфокоммуникаций в высшей школе.* – 2014. – № 1. – С. 37–38.
3. *Андреев В. В., Гибадулин Р. Я., Жданов Р. И.* Формирование трансдисциплинарного подхода к научной и педагогической деятельности как основная миссия Института перспективных исследований // *Преподаватель XXI века.* – 2019. – № 2, ч. 1. – С. 9–22.
4. *Введенская Л. А., Павлова Л. Г., Кашаева Е. Ю.* Русский язык. Культура речи. Деловое общение : учебник. – М. : КНОРУС, 2014. – 424 с.
5. *Горбунов В. И., Евдокимова О. К., Ляпаева Л. В.* Интеллигентность студентов регионального технического вуза: постановка вопроса, средства оценивания, пробные результаты // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.* – 2016. – № 1(89). – С. 82–90.
6. *Горбунов В. И., Евдокимова О. К., Минеев А. И.* Непрерывное гуманитарное образование в системе подготовки бакалавров технических направлений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://st-hum.ru/node/516>.
7. *Горбунов В. И., Евдокимова О. К., Обжогин А. А.* Инженерная филология в системе высшего технического образования // *Возможности и перспективы высшего образования: опыт развития современных многопрофильных вузов : материалы IX Международной учебно-методической конференции.* – Чебоксары, 2017. – С. 119–123.
8. *Горбунов В. И., Евдокимова О. К., Римонди Д., Андреев В. В.* Формирование трансдисциплинарных знаний у студентов технических направлений вузов // *Science for Education Today.* – 2019. – Vol. 9, № 1. – P. 172–187.
9. *Евдокимова О. К., Горбунов В. И.* Возможности дисциплины «Литература» при подготовке бакалавров технических направлений // *Никоновские чтения : сборник научных статей Международного культурологического форума* : в 2 т. Т. 2 : Актуальные вопросы педагогики, психологии, литературоведения и лингвистики / под ред. М. С. Уколовой, А. В. Никитиной, А. Ю. Николаевой. – Чебоксары, 2016. – С. 62–68.
10. *Евдокимова О. К., Горбунов В. И., Васильева Л. Н.* К проблеме подготовки научно-технической интеллигенции в вузе // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.* – 2017. – № 3(95), ч. 2. – С. 173–180.
11. *Макаренко Е. И.* Социальная база технической интеллигенции в условиях кризиса // *Социологические исследования.* – 2010. – № 10. – С. 26–30.
12. *Шерстянникова Е. А.* Общекультурная языковая компетенция в системе высшего технического образования // *Педагогический журнал.* – 2016. – № 4. – С. 243–250.
13. *Щелокова А. А.* «Русский язык и культура речи» в развитии познавательной активности студентов технического вуза // *Гуманитарные научные исследования.* – 2016. – № 8(60). – С. 173–176.
14. *Suslova T. I., Ozerkin D. V., Raitina M. Y.* Problems of Education in the Context of Technoscience: Tradition and Innovation // *Filchenko A., Anikina Z. (eds) Linguistic and Cultural Studies: Traditions and Innovations. LKTI 2017. Advances in Intelligent Systems and Computing.* – 2018. – Vol. 677. – P. 75–80.

Статья поступила в редакцию 11.09.2019

REFERENCES

1. *Averich N. A., Pankratova I. K.* Samostoyatel'naya rabota na zanyatiyah po russkomu yazyku kak odna iz form razvitiya yazykovoj kompetencii studentov tekhnicheskogo vuza // *Vestnik nauki i obrazovaniya.* – 2019. – № 2(56), ch. 1. – S. 91–96.
2. *Andreev V. V.* O nekotoryh aspektah podgotovki bakalavrov i magistrrov v oblasti infokommunikacionnyh tekhnologij i sistem svyazi // *Metodicheskie voprosy prepodavaniya infokommunikacij v vysshej shkole.* – 2014. – № 1. – S. 37–38.
3. *Andreev V. V., Gibadulin R. Ya., Zhdanov R. I.* Formirovanie transdisciplinarnogo podhoda k nauchnoj i pedagogicheskoj deyatelnosti kak osnovnaya missiya Instituta perspektivnyh issledovanij // *Prepodavatel' XXI veka.* – 2019. – № 2, ch. 1. – S. 9–22.
4. *Vvedenskaya L. A., Pavlova L. G., Kashaeva E. Yu.* Russkij yazyk. Kul'tura rechi. Delovoe obshchenie : uchebnik. – M. : KNORUS, 2014. – 424 s.

5. Gorbunov V. I., Evdokimova O. K., Lyapaeva L. V. Intelligentnost' studentov regional'nogo tekhnicheskogo vuza: postanovka voprosa, sredstva ocenivaniya, probnye rezul'taty // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2016. – № 1(89). – S. 82–90.
6. Gorbunov V. I., Evdokimova O. K., Mineev A. I. Nepreryvnoe gumanitarnoe obrazovanie v sisteme podgotovki bakalavrov tekhnicheskikh napravlenij [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://st-hum.ru/node/516>.
7. Gorbunov V. I., Evdokimova O. K., Obzhogin A. A. Inzhenernaya filologiya v sisteme vysshego tekhnicheskogo obrazovaniya // Vozmozhnosti i perspektivy vysshego obrazovaniya: opyt razvitiya sovremennyh mnogo-profil'nyh vuzov : materialy IX Mezhdunarodnoj uchebno-metodicheskoy konferencii. – Cheboksary, 2017. – S. 119–123.
8. Gorbunov V. I., Evdokimova O. K., Rimondi D., Andreev V. V. Formirovanie transdisciplinarnykh znaniy u studentov tekhnicheskikh napravlenij vuzov // Science for Education Today. – 2019. – Vol. 9, № 1. – P. 172–187.
9. Evdokimova O. K., Gorbunov V. I. Vozmozhnosti discipliny «Literatura» pri podgotovke bakalavrov tekhnicheskikh napravlenij // Nikonovskie chteniya : sbornik nauchnykh statej Mezhdunarodnogo kul'turologicheskogo foruma : v 2 t. T. 2 : Aktual'nye voprosy pedagogiki, psihologii, literaturovedeniya i lingvistiki / pod red. M. S. Ukolovoj, A. V. Nikitinoj, A. Yu. Nikolaevoj. – Cheboksary, 2016. – S. 62–68.
10. Evdokimova O. K., Gorbunov V. I., Vasil'eva L. N. K probleme podgotovki nauchno-tekhnicheskoy intelligencii v vuze // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2017. – № 3(95), ch. 2. – S. 173–180.
11. Makarenko E. I. Social'naya baza tekhnicheskoy intelligencii v usloviyah krizisa // Sociologicheskie issledovaniya. – 2010. – № 10. – S. 26–30.
12. Sherstyannikova E. A. Obshchekul'turnaya yazykovaya kompetenciya v sisteme vysshego tekhnicheskogo obrazovaniya // Pedagogicheskij zhurnal. – 2016. – № 4. – S. 243–250.
13. Shchelokova A. A. «Russkij yazyk i kul'tura rechi» v razvitii poznavatel'noj aktivnosti studentov tekhnicheskogo vuza // Gumanitarnye nauchnye issledovaniya. – 2016. – № 8(60). – S. 173–176.
14. Suslova T. I., Ozerkin D. V., Raitina M. Y. Problems of Education in the Context of Technoscience: Tradition and Innovation // Filchenko A., Anikina Z. (eds) Linguistic and Cultural Studies: Traditions and Innovations. LKTI 2017. Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2018. – Vol. 677. – P. 75–80.

The article was contributed on September 11, 2019

Сведения об авторах

Евдокимова Ольга Константиновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: evdokimova.ok@mail.ru

Андреев Всеволод Владимирович – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры теплоэнергетических установок Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: andreev_vsevolod@mail.ru

Горбунов Владимир Иванович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры автоматизации и управления в технических системах Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: vigor21@mail.ru

Author information

Evdokimova, Olga Konstantinovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: evdokimova.ok@mail.ru.

Andreev, Vsevolod Vladimirovich – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Thermal Power Plants, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: andreev_vsevolod@mail.ru.

Gorbunov, Vladimir Ivanovich – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Automation and Control in Technical Systems, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: vigor21@mail.ru.

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ
БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ
НОРМАТИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ**

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

Аннотация. Актуальность формирования ИКТ-компетентности будущего учителя в сфере высшего образования обусловлена бурным развитием информатизации образовательной системы, актуализацией нормативных документов и необходимостью расширения профессионального признания педагога. Подготовка профессионально-компетентных кадров в области информационно-коммуникационных технологий является основной задачей любого педагогического вуза. В статье проанализированы такие нормативные документы, как профессиональный стандарт «Педагог», федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, рекомендации ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей. Версия 3», разработана модель формирования ИКТ-компетентности будущего педагога в процессе его профессиональной подготовки.

Ключевые слова: *ИКТ-компетентность, будущий учитель, бакалавр, педагогическое образование, нормативный документ, профессиональная подготовка, модель.*

V. P. Zaytseva

**MODEL OF FORMATION OF ICT COMPETENCE
AT BACHELOR'S DEGREE STUDENTS IN PEDAGOGICS
UNDER IMPLEMENTATION OF CURRENT REGULATORY DOCUMENTS**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The relevance of the formation of ICT competence at future teachers in the field of higher education is due to the rapid development of informatization of educational system, updating of regulatory documents and the need for promotion of professional recognition of the teacher. Training of professional teachers in the field of information and communication technologies is the main task of every pedagogical university. The article analyzes the regulatory documents (Professional Standard «Teacher», Federal State Educational Standards of Higher Education, UNESCO Recommendations «The ICT Competency Framework for Teachers - Version 3»), and provides the model of formation of ICT competence at future teachers in the process of vocational training.

Keywords: *ICT competence, future teacher, bachelor's degree student, pedagogical education, regulatory document, vocational training, model.*

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность формирования ИКТ-компетентности будущего учителя в сфере высшего образования обусловлена бурным развитием информатизации образовательной системы, актуализацией нормативных документов и необходимостью расширения профессионального признания педагога в связи с потребностью государства в компетентных специалистах [1].

Следует отметить, что в последнее время в научном обиходе все чаще применяется термин «электронная дидактика», подразумевающая теорию и практику обучения в условиях информационной среды.

Сегодня информационно-образовательная среда образовательного учреждения становится важной для сотрудничества, взаимодействия и обмена знаниями между обучающимися, преподавателями и администрацией. В системе образования уже ставится другая задача, позволяющая реализовать дидактические принципы обучения в условиях электронной дидактики [3]. На наш взгляд, развивать и внедрять ее могут лишь хорошо подготовленные специалисты – выпускники педагогических вузов с компетенциями в области информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ), сформированными в соответствии с современными стандартами и правилами электронной дидактики. Умения, которыми должен обладать учитель, включают и способность разрабатывать новые способы использования этих технологий (для обогащения учебной среды, освоения школьниками знаний), производить новые знания. В связи с этим подготовка профессионально-компетентных в области ИКТ кадров является основной задачей любого педагогического вуза.

Цели нашего исследования: 1) выявление основных составляющих формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих учителей в условиях реализации современных нормативных документов; 2) разработка структурно-содержательной модели формирования ИКТ-компетентности бакалавров-педагогов.

Материал и методика исследований. Теоретико-методологической основой исследования послужили такие документы, как профессиональный стандарт «Педагог», новый федеральный государственный образовательный стандарты высшего образования (далее – ФГОС ВО 3++) по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) и 44.03.01 Педагогическое образование, рекомендации ЮНЕСКО, отражающие структуру ИКТ-компетентности учителей, а также труды ученых в области информатизации образования. В качестве методологии выбраны анализ и синтез нормативных документов, научных статей, сравнение и моделирование.

Результаты исследований и их обсуждение. Все основные образовательные программы, в том числе педагогические, реализуемые вузами России, строятся как в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, так и с учетом профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [7], приказа Минтруда России от 15.12.2016 № 745 «О внесении изменений в профстандарт „Педагог”». Следует также отметить, что с февраля 2018 г. в обучении бакалавров по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) и 44.03.01 Педагогическое образование начали действовать новые ФГОС ВО 3++. Прием абитуриентов в педагогический вуз с 1 сентября 2019 г. уже осуществлялся согласно этим образовательным стандартам.

В соответствии с ФГОС ВО 3++ профессиональные компетенции будущих педагогов должны формироваться на основе профстандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников (при наличии). При определении профессиональных компетенций вуз может осуществлять выбор из реестра профессиональных стандартов, размещенных на специальном сайте [6]. На рисунке 1 приводятся трудовые действия и необходимые умения из профессионального стандарта педагога, связанные с использованием ИКТ в профессиональной деятельности.

ТРУДОВЫЕ ДЕЙСТВИЯ	НЕОБХОДИМЫЕ УМЕНИЯ
<ul style="list-style-type: none"> – формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями; – формирование навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях; – формирование конкретных знаний, умений и навыков в области математики и информатики; – формирование материальной и информационной образовательной среды, содействующей развитию математических способностей каждого ребенка и реализующей принципы современной педагогики; – формирование у обучающихся умения применять средства информационно-коммуникационных технологий в решении задачи там, где это эффективно; – профессиональное использование элементов информационной образовательной среды с учетом возможностей применения новых элементов такой среды, отсутствующих в конкретной образовательной организации; – использование в работе с детьми информационных ресурсов, в том числе ресурсов дистанционного обучения, помощь в освоении и самостоятельном использовании этих ресурсов; – организация публичных выступлений обучающихся, поощрение их участия в дебатах на школьных конференциях и других форумах, включая интернет-форумы и интернет-конференции; – формирование установки обучающихся на коммуникацию в максимально широком контексте, в том числе в гипермедиа-формате 	<ul style="list-style-type: none"> – владеть ИКТ-компетенностью: <ul style="list-style-type: none"> • общепользовательской; • общепедагогической; • предметно-педагогической, отражающей профессиональную ИКТ-компетенность соответствующей области человеческой деятельности; – владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста; – применять у образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы; – использовать современные способы оценивания в условиях информационно-коммуникационных технологий (ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала и дневников обучающихся); – владеть основами работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием; – совместно с обучающимися создавать и использовать наглядные представления математических объектов и процессов, рисуя наброски от руки на бумаге и классной доске, с помощью компьютерных инструментов на экране, строя объемные модели вручную и на компьютере (с помощью 3D-принтера); – владеть основными математическими компьютерными инструментами

Рис. 1. Трудовые действия и необходимые умения согласно профессиональному стандарту педагога

Различают два уровня требований к ИКТ-компетенциям учителя – технологический и методический. В первом случае рассматривают пользовательские навыки педагогов в области ИКТ, для второго уровня характерно использование в учебно-воспитательном процессе различных методик с применением ИКТ [8].

Для формирования ИКТ-компетентности будущих учителей также следует обратить внимание на рекомендации ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей. Версия 3». Согласно данным рекомендациям, ИКТ открывают во всех отраслях огромные возможности для преодоления цифрового разрыва, основной акцент должен быть сделан на формирование у будущих учителей ИКТ-компетенций для дальнейшего активного использования ИКТ на практике, обеспечивающих равные возможности для учащихся и высокое качество обучения. Данные рекомендации являются основой для профессиональной подготовки учителей и составления программ обучения по эффективному применению ИКТ в образовании. Для формирования ИКТ-компетентности учителей ЮНЕСКО предлагает матрицу из шести аспектов («Роль ИКТ в образовательной политике», «Учебная практика и оценивание», «Педагогические практики», «Цифровые

навыки», «Профессиональное развитие педагогов», «Организация образовательного процесса и управление им») по трем уровням: «Получение знаний», «Освоение знаний» и «Создание знаний» [9].

Формирование ИКТ-компетентности у бакалавра педагогического образования является основой для его самообразования, успешного освоения информационного пространства, использования информационных процессов и интерактивных технологий [5]. В совершенствовании ИКТ-компетентности мы выделяем два этапа: знаниевый и деятельностный. Первый этап является базовым и характеризуется приобретением будущим учителем знаний, умений и навыков, достаточных для пользования оборудованием, программным обеспечением и ресурсами в сфере ИКТ. При этом различают общую компьютерную и предметную компьютерную грамотность (знания, умения и навыки в области ИКТ, специфичные для предметной области). Например, для филологов важны компьютерные технологии обработки и анализа текстов; у учителей физической культуры должны быть сформированы навыки использования ИКТ в моделировании тренировочных процессов, организации и сопровождении спортивных мероприятий [10]; педагог по информатике должен стать проводником цифровой реальности в школе [4]. Во время второго, деятельностного, этапа будущие учителя должны научиться эффективно, грамотно и систематически использовать средства ИКТ для достижения качества образования.

Нельзя не упомянуть также такую тенденцию, определяющую требования к уровню ИКТ-компетентности современного учителя, как смещение акцентов с задач технологического уровня на педагогический. Сегодня все образовательные учреждения должны уметь в соответствии с современными стандартами организовать информационно-образовательную среду, включающую сайт, электронные образовательные ресурсы и электронное портфолио [2]. Поэтому подготовка бакалавров в области ИКТ должна быть направлена на формирование у них в первую очередь понимания политики и роли ИКТ в образовании, то есть знания технологического педагогического содержания. Педагоги в своей профессиональной деятельности должны уметь объединять ИКТ и педагогические технологии для проведения увлекательных занятий, поощрять учебную кооперацию и сотрудничество школьников и формировать у учащихся навыки использования ИКТ для решения различных задач.

В Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева подготовка учителей в соответствии ФГОС ВО 3++ осуществляется с 1 сентября 2019 г. по 17 профилям. Для формирования у будущих педагогов универсальной компетенции «Способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» (УК-1) во всех учебных планах в обязательной части на втором курсе (3 и 4 семестры) введена дисциплина «Информатика и информационно-коммуникационные технологии». На этом же курсе обучающиеся должны освоить психолого-педагогический, предметно-методический и предметно-содержательный модули, пройти ознакомительную, проектную практику и получить первичные навыки научно-исследовательской работы. На третьем курсе им предстоит пройти летнюю педагогическую практику, практику по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, на четвертом – практику обучения предметам и педагогическую практику. Мы считаем такую последовательность изучения дисциплин и прохождения практик логичной и целесообразной для формирования ИКТ-компетентности бакалавров педагогического образования и предлагаем свою модель ее формирования в процессе профессиональной подготовки (рис. 2).

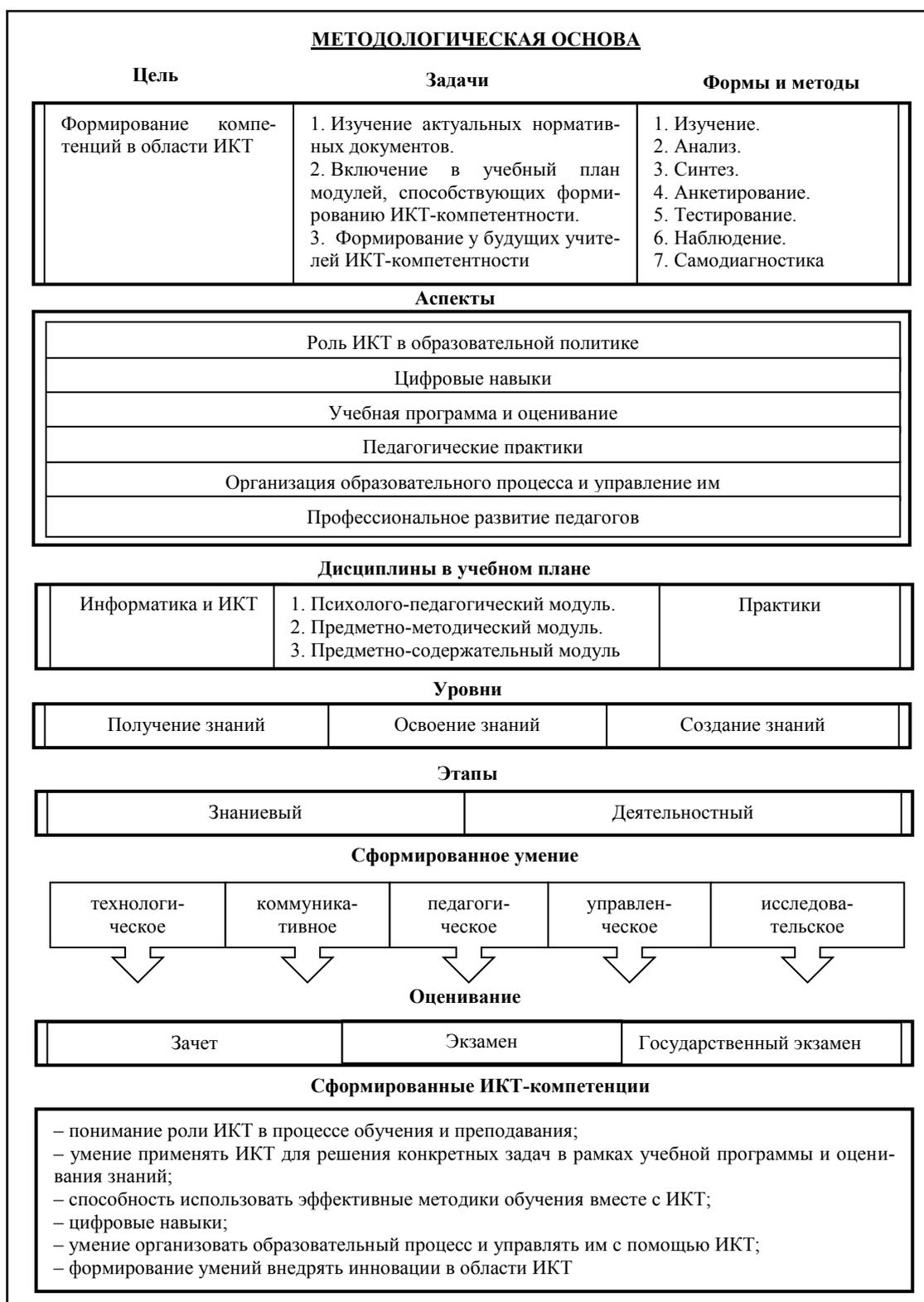


Рис. 2. Структурно-содержательная модель формирования ИКТ-компетентности бакалавров педагогического образования

На наш взгляд, в рамках дисциплины «Информатика и информационно-коммуникационные технологии» будущие учителя должны освоить уровень «Получение знаний». Модули «Педагогика», «Психология», «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья», «Методика обучения предмету», «Основы проектно-исследовательской деятельности», проектная практика, практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, педагогическая, производственная и преддипломная практика должны помочь овладеть уровнями «Освоение знаний» и «Создание знаний». Во время практик студенты должны активно интегрировать технологии, инструменты и цифровой контент в процесс преподавания. Мы считаем, что ИКТ-компетентность бакалавра педагогического образования должна формироваться в двухуровневой системе. К знаниевому этапу можно отнести уровень «Получение знаний» из матрицы ЮНЕСКО, к деятельностному – «Освоение знаний» и «Создание знаний». В процессе формирования ИКТ-компетентности у будущих педагогов знаниевый этап должен быть первым, а деятельностный – вторым.

Согласно представленной модели формирования ИКТ-компетентности будущих учителей в процессе их профессиональной подготовки, после освоения всех модулей сформируются такие умения, как технологическое, коммуникативное, педагогическое, управленческое и исследовательское. Технологическое умение позволяет выпускнику педагогического вуза выбирать и эффективно использовать разнообразные технологические инструменты для соответствующих педагогических целей, понимать принципы действия этих инструментов, знать возможности их сочетания и ограничения (лицензиями). Коммуникативное умение помогает в дальнейшем общаться, устанавливать контакт и вовлекать учащихся в виртуальное и аудиовизуальное пространство. Педагогическое умение в использовании ИКТ необходимо для поддержки процессов преподавания и обучения с учетом возможностей и ограничений для внедрения этих технологий в процесс развития учащихся и в собственное профессиональное развитие. Управленческое умение способствует применению ИКТ для эффективного планирования, организации, управления и оценивания образовательных процессов. Исследовательское умение необходимо будущим учителям для преобразования знаний и производства новых знаний с помощью ИКТ.

Резюме. Непрерывный, выстроенный в логической последовательности процесс профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования позволяет развивать их ИКТ-компетентность и является неотъемлемой частью формирования профессиональной компетентности будущих педагогов. Представленная модель помогает в полной мере формировать их компетенции в области ИКТ в условиях реализации современных стандартов и электронной дидактики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зайцева В. П. Интерактивные технологии как средство формирования профессиональных компетенций будущего учителя // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2016. – № 2(90). – С. 131–138.
2. Зайцева В. П., Герасимова А. Г., Фадеева К. Н. Электронное портфолио как современное средство оценивания в процессе подготовки будущего специалиста // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2018. – № 3(99). – С.195–200.
3. ИКТ-компетентность современного педагога как показатель профессиональной успешности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://kopilkaurokov.ru/informatika/prochee/ikt-kompientnost-sovremiennogho-piedaghogha-kak-pokazatiel-professional-noi-uspieshnosti>.
4. Копышева Т. Г., Григорьев Ю. В. ИКТ-компетентность будущего учителя информатики в процессе профессиональной подготовки в вузе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 1(101). – С. 146–153.
5. Петров П. К., Сабитова Н. Г. Модель формирования информационно-коммуникационных компетенций у студентов бакалавриата вуза [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://science-education.ru/pdf/2015/2/36.pdf>.

6. Портал федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94>.

7. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального, общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» (зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>.

8. Стариченко Б. Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 6–16.

9. Структура ИКТ-компетентности учителей : рекомендации ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://iite.unesco.org/ru/publications/struktura-ikt-kompetentnosti-uchitelej-rekomendatsii-unesco/>.

10. Fadeeva K. N., Gerasimova A. G., Zaytseva V. P. Формирование компетентности бакалавра физической культуры в области информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/pdf/2013/6/779.pdf>.

Статья поступила в редакцию 01.10.2019

REFERENCES

1. Zajceva V. P. Interaktivnyye tekhnologii kak sredstvo formirovaniya professional'nyh kompetencij budushchego uchitelya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakoveva. – 2016. – № 2(90). – S. 131–138.

2. Zajceva V. P., Gerasimova A. G., Fadeeva K. N. Elektronnoe portfolio kak sovremennoe sredstvo ocenivaniya v processe podgotovki budushchego specialista // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2018. – № 3(99). – S. 195–200.

3. ИКТ-компетентность современного педагога как показатель профессиональной успешности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://kopilkaurokov.ru/informatika/prochee/ikt-kompietientnost-sovriemiennoghopedagogha-kak-pokazatiel-professional-noi-uspieshnosti>.

4. Kopysheva T. G., Grigor'ev Yu. V. ИКТ-компетентность будущего учителя информатики в процессе профессиональной подготовки в вузе // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 1(101). – S. 146–153.

5. Petrov P. K., Sabitova N. G. Model' formirovaniya informacionno-kommunikacionnyh kompetencij u studentov bakalavriata vuza [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://science-education.ru/pdf/2015/2/36.pdf>.

6. Portal federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94>.

7. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального, общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» (зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf>.

8. Starichenko B. E. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 6–16.

9. Структура ИКТ-компетентности учителей : рекомендации ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://iite.unesco.org/ru/publications/struktura-ikt-kompetentnosti-uchitelej-rekomendatsii-unesco/>.

11. 10. Fadeeva K. N., Gerasimova A. G., Zajceva V. P. Формирование компетентности бакалавра физической культуры в области информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/pdf/2013/6/779.pdf>.

The article was contributed on October 1, 2019

Сведения об авторе

Зайцева Вера Петровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры информатики и информационно-коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: kurev@yandex.ru

Author information

Zaytseva, Vera Petrovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: kurev@yandex.ru

Е. В. Иванова, Н. В. Семенова, Н. Ю. Спиридонова

ПРОБЛЕМЫ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

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

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы теории и практики юридического образования в рамках концепции устойчивого развития. Работа основана на обзоре имеющихся в настоящее время исследований по указанной тематике и нормативных актов международного и национального уровней. Особое внимание уделено анализу опыта обучения студентов на юридическом факультете Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, связанного с процессами формирования навыков и компетенций, необходимых юристу в условиях реализации положений концепции устойчивого развития. Авторы изучили практические вопросы становления юриста в условиях применения образовательных подходов в интересах устойчивого развития. В работе уделено внимание некоторым педагогическим аспектам формирования навыков критического, системного и интегрированного мышления. Показана роль практики и возможности ее включения в образовательную деятельность.

Ключевые слова: образование в интересах устойчивого развития, юридическое образование, междисциплинарность процесса обучения, практико-ориентированный подход, интерактивные методы.

Е. В. Иванова, Н. В. Семенова, Н. Ю. Спиридонова

PROBLEMS OF LEGAL EDUCATION IN TERMS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN PRESENT CONTEXT

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the theory and practice of legal education in the framework of sustainable development. The study is based on the review of current research works on the subject and the analysis of international and state regulations. The authors pay special attention to the analysis of teaching experience at the Faculty of Law of I. Ulyanov Chuvash State University, associated with the processes of formation of skills and competences necessary for the lawyer in the conditions of implementation of the provisions of the concept of sustainable development. The authors studied the pedagogical aspects of the formation of critical, systemic and integrated thinking skills, practical aspects of the formation of a lawyer in the context of the application of educational approaches for sustainable development; showed the role of practice and the possibility of its inclusion in educational activity.

Keywords: education for sustainable development, legal education, interdisciplinary learning process, practice-oriented approach, interactive methods.

Актуальность исследуемой проблемы. Широкое признание образования и тесно связанных с ним процессов воспитания и просвещения в качестве решающих факторов перемен обусловило появление на рубеже столетий феномена образования в целях устойчивого развития [3], [7], [10], [18], [26]. Новый цивилизационный феномен стал естественным развитием концепции устойчивого развития, предложенной в 1987 г. Всемирной комиссией по окружающей среде и развитию, определившей его как «развитие, которое отвечает потребностям настоящего времени, не ставя под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности» [24].

В настоящее время практически повсеместно в мире признано, что в достижении устойчивого развития ведущую роль предстоит сыграть именно образованию [6], [8], [9]. Россия также включилась в процесс внедрения положений вышеуказанной концепции в правовое, социально-экономическое, политическое пространства. Разработана программа перехода Российской Федерации к устойчивому развитию [11], [12], [13], [15], в регионах также идет работа по внедрению положений данной концепции в социально-экономическую жизнь общества для выхода из кризисных ситуаций.

В данном контексте следует указать на недостаточную сформированность нормативно-правовой базы для продвижения образования в интересах устойчивого развития в конкретные образовательные практики. Так, национальная стратегия образования в интересах устойчивого развития предусматривает переход от традиционного образования к экологически ориентированной модели, основанной на широких междисциплинарных знаниях и комплексном подходе к развитию общества, экономики и окружающей среды; переориентацию основного внимания в обучении с предоставления знаний на решение проблем и поиск возможных решений [7], [9]. Однако образование в интересах устойчивого развития в российских вузах в основном включает экологическую компоненту. Большинство университетов фокусируют свое внимание на вопросах экологии и охраны окружающей среды, обеспечения экологической безопасности [8], [9], [23]. Иная точка зрения встречается редко. Наличие экологического компонента, несомненно, важно, но развитие только экологического образования не сможет вывести систему российского образования на новый уровень, соответствующий целям устойчивого развития, и будет противоречить провозглашенным целям национальной политики в сфере образования и положениям общемировой концепции устойчивого развития. Так, А. Д. Урсул и Т. А. Урсул отмечают, что необходимо рассматривать устойчивое развитие в более широкой системе учебных дисциплин, ориентируя их на изучение достижения глобальной устойчивости [18].

В связи с этим основной целью настоящей работы стал анализ проблем подготовки юристов в контексте образования для устойчивого развития в современном образовательно-воспитательном пространстве вуза.

Материал и методика исследований. Методологическую базу исследования составили работы по теории и практике концепции устойчивого развития и образования в интересах устойчивого развития. В процессе исследования был проведен анализ нормативно-правовых актов, научной и учебной литературы, методических работ, изучены особенности подготовки будущих юристов в условиях конкретного вуза.

Результаты исследований и их обсуждение. Слово «развитие» чаще всего используется для обозначения процессов социальных и экономических реформ в странах Третьего мира. Но стремление к устойчивому развитию требует изменений во внутренней и международной политике каждой страны. По сути, устойчивое развитие – это процесс изменений, при котором эксплуатация ресурсов, направление инвестиций и технологического развития, институциональные изменения находятся в гармонии и повышают как текущий, так и будущий потенциал для удовлетворения потребностей и стремлений человека. В широком смысле стратегия устойчивого развития направлена на содействие гармонии между людьми, между человечеством и природой [10].

На всемирном саммите Организации Объединенных Наций (2005 г.) была разработана концепция трех «столпов» устойчивости – экономических, социальных и экологических факторов, которые должны предоставить возможности, знания и навыки, помогающие жить в мирных устойчивых обществах [29]. Специалисты ЮНЕСКО отмечают, что образование в интересах устойчивого развития должно включать в себя будущее мышление (создание и принятие альтернативного будущего), критическое мышление, системное мышление (понимание и содействие целостным изменениям) и участие всех в вопросах и действиях в области устойчивого развития [24], [27].

В литературе встречается мнение, что образование и учебные программы в университете должны быть сфокусированы на социальной компетентности, умениях работать в команде и разрешать конфликты, понимании других культур, интегрированном мышлении, способности справляться с неопределенностями и парадоксами [23]. Дж. Хакл и С. Стерлинг указывают на то, что «люди должны будут иметь возможность мыслить более критически, систематически и умело, чтобы вообразить, создать, развивать и поддерживать более устойчивые, менее энтропийные системы и формы организации, независимо от того, к чему относится проблема – будь то жилье, фермы, сообщества, города, энергетика, транспорт, промышленность или торговля, – на фоне истощения ресурсов и перегрузки. Они должны быть гражданами мира, вовлеченными на местном уровне, но ответственными на глобальном уровне» [28]. А. Е. Дж. Уолс придерживается точки зрения о необходимости развития новой дидактической ориентации, которая позволит обучающимся воспринимать мир более целостно через системное мышление, видеть локальные проявления глобальных явлений, ориентироваться в общественно-научных спорах и прогнозировать вероятное будущее, рассматривать различные перспективы, размышлять и обсуждать ценности, этику и моральные дилеммы [29].

Таким образом, качественное образование в целях устойчивого развития должно развивать критическое и системное мышление, способствовать миру и уважению к миру, ненасильственному разрешению конфликтов, социальной сплоченности и развитию стабильности, обеспечивать формирование общекультурных и профессиональных компетенций, ответственности перед обществом и окружающей средой.

В. С. Белых отмечает, что одной из основных проблем современного российского юридического образования является вопрос о том, чему и как надо учить студентов. Он подчеркивает важность гармоничного сочетания знаний по фундаментальным и специальным учебным дисциплинам [5]. Мы также считаем, что при сохранении традиционного акцента на преподавании отдельных предметов на юридических факультетах следует максимально использовать возможности многогранного и междисциплинарного анализа ситуаций, возникающих в реальной жизни.

К. Брунтон высказал предположение, что методы преподавания и обучения должны включать в себя ориентированные на учащихся виды деятельности и оценки, которые поощряют критическое мышление, рефлексивное обучение (проблемное обучение, проекты, тематические исследования, портфолио, полевые исследования) и междисциплинарное обучение с модулями, которые преподаются в ряде дисциплин [25].

В профессиональном стандарте «Юриспруденция (уровень бакалавриата)» [14] содержатся следующие общекультурные и профессиональные компетенции, которые связаны с принципами системности и комплексности образовательного процесса:

- использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции;
- работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;
- соблюдать нормы международного права и законодательство Российской Федерации;
- работать на благо общества и государства;
- добросовестно исполнять профессиональные обязанности, придерживаться принципов этики юриста;
- сохранять и укреплять доверие общества к юридическому сообществу;
- осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры;

- принимать решения и совершать юридические действия в точном соответствии с законодательством Российской Федерации;
- применять нормативные правовые акты, реализовывать нормы материального и процессуального права в профессиональной деятельности;
- юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства;
- уважать честь и достоинство личности, соблюдать и защищать права и свободы человека и гражданина;
- осуществлять предупреждение правонарушений, выявлять и устранять причины и условия, способствующие их совершению;
- принимать участие в проведении юридической экспертизы проектов нормативных правовых актов, в том числе в целях выявления в них положений, способствующих созданию условий для проявления коррупции;
- толковать нормативные правовые акты;
- давать квалифицированные юридические заключения и консультации в конкретных видах юридической деятельности.

Мы уверены, что включение междисциплинарных связей в процесс подготовки будущих юристов повысит эффективность формирования специалиста, обладающего компетенциями, позволяющими быстро адаптироваться к новой среде, и навыками рационально решать поставленные профессиональные задачи в постоянно меняющихся условиях и при этом соблюдать доминирующие принципы устойчивого развития.

Юридический факультет Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова в своей деятельности всегда акцентировал внимание на необходимости показать студентам взаимозависимость различных областей права, связь между дисциплинами, важность критического и будущего мышления, решения проблем из ряда перспектив и понимания потребностей и прав других людей, компаний и будущих поколений. Традиционным является проведение междисциплинарных лекций и практических занятий. Например, для студентов второго и четвертого курсов, изучающих гражданское, корпоративное и нотариальное право, проводятся лекции, где три лектора последовательно излагают учебный материал, позволяющий обучающимся понимать по различным частям правоотношение и выявлять взаимозависимость и взаимосвязь этих дисциплин, а также отраслей права в целом. На интегрированной лекции по теме «Найм жилья» обучающиеся узнают нормы гражданского и жилищного законодательства, развивают навыки проведения сравнительно-правового анализа, системное мышление, умение применять нормы права при решении конкретных ситуаций.

Особое внимание уделяется вопросам урегулирования различных социальных и иных конфликтов. При этом будущие юристы знакомятся с судебными и несудебными способами урегулирования споров. Для изучения внесудебного порядка урегулирования споров проводятся специальные занятия, направленные на изучение и применение ненасильственного разрешения конфликтов. На интерактивных занятиях, проводимых в виде игровых судебных процессов, дебатов, решения кейсов, осуществляется развитие критического и аналитического мышления.

Включение в образовательный процесс практико-ориентированных методов позволяет повысить мотивацию обучающихся, а также увеличивает скорость формирования у них профессиональных компетенций. Например, решая кейсы, студенты учатся исследовать юридически значимые факты, анализировать их и сопоставлять не только с действующим законодательством, но и с существующей судебной практикой. Кроме того, они занимаются разработкой правовой позиции, выработкой аргументов, представлением их в суде, прокуратуре, органе государственной власти или местного самоуправления, постоянно закрепляют навыки судебного представительства. Организация встреч с практическими работни-

ками, экскурсии в различные правоохранительные органы, юридические организации (адвокатские палаты, нотариальные палаты и др.) также способствуют становлению юриста «нового типа». При этом, несомненно, обязательная роль должна быть отведена положениям образования в интересах устойчивого развития.

Использование интерактивных методов обучения, инновационных педагогических технологий лежит в основе компетентного подхода и подготовки специалистов в высшей школе в целом [1], [2], [4], [16], [17], [19]. Эффективным методом для формирования компетенций и навыков для деятельности, основанной на принципах устойчивого развития, является работа над различными правовыми, социальными, социально-правовыми проектами. Обучающиеся пробуют себя в качестве:

- законодателей (анализируют и разрабатывают новые нормативно-правовые акты);
- криминалистов (собирают доказательства и анализируют их);
- следователей (анализируют доказательства и сопоставляют их с нормами права);
- экспертов (изучают определенные ситуации, методами анализа и синтеза делают заключения);
- прокуроров (анализируют практику исполнения нормативно-правовых актов, соблюдения прав и свобод граждан и т. д.);
- адвокатов (изучают конкретное дело, выявляют факты, разрабатывают стратегию поведения в суде с учетом конкретных правовых норм, учатся выступать в суде и аргументировать свою позицию);
- консультантов юридических клиник (учатся проводить интервьюирование клиентов, выявлять их правовые проблемы, проводят анализ обстоятельств, доказательств, сопоставляют выявленные факты с правовыми нормами, предлагают варианты решения проблемы клиента);
- судей (изучают принципы и порядок гражданского, арбитражного и уголовного судопроизводства, нормативно-правовые акты, анализируют материалы дела, сопоставляют их с судебной практикой) и пр.

Интерес для студентов представляет выполнение проектов с участием кураторов-практиков. Примером такого взаимодействия выступает совместный проект юридического факультета Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова и Объединения библиотек г. Чебоксары. Участники проекта – будущие юристы решают конкретные кейсы, связанные с различными аспектами деятельности библиотек г. Чебоксары, изучают законодательные акты, регулирующие деятельность библиотек, документацию и материалы по соответствующему виду деятельности, разрабатывают пути решения возникающих проблем. Особенностью этого проекта является участие в нем не только преподавателей, но и представителей заказчика для сопровождения деятельности по разработке проекта. Результаты анализа входного теста со студентами 3 курса, участвовавшими в реализации данного проекта, показали отсутствие у них практики проектной деятельности на предыдущих ступенях обучения. Так, только 28 % респондентов (из 96 участников) указали, что в школе они участвовали в различных научных конференциях, конкурсах. Основной целью участия в проекте большинство (84,6 %) отметили тренировку навыков применения теоретических знаний, работы с источниками права, документами и закрепление умений применения правил юридической техники. После выполнения проектных работ, встреч с кураторами-практиками, анализа выполненных работ было проведено повторное анкетирование студентов. По его итогам можно заключить следующее:

- 95 % участников проекта отметили, что полученные результаты превысили их ожидания, указали, что проектная работа способствует формированию умения работать в команде, закреплению связей в системе «ситуация – нормативно-правовое регулирование – судебная практика – правовой результат – практическое применение», развитию навыков критического и системного мышления и т. п.;

– в качестве трудностей при осуществлении работы над проектом 65 % опрошенных указали на первом месте распределение ролей и конкретных задач между участниками проекта;

– 78 % респондентов отметили, что в процессе проектной деятельности они смогли дальше развивать такие профессиональные навыки, как сбор и предварительный анализ данных, планирование деятельности организации и ее подразделений и их правовое сопровождение, использование справочных систем при анализе правовых источников; 64,5 % – подготовку и составление проектов гражданско-правовых договоров, 92 % – анализ и внесение предложений по изменению локальных актов;

– 89 % участников указали, что впервые сталкиваются с ситуацией тесного сотрудничества и наставничества практиков и что им пришлось непосредственно задуматься о вопросах применения правил этики делового общения, ведения переговоров.

Следует отметить, что все участники проекта считают эффективным проведение подобных мероприятий и готовы в дальнейшем участвовать в них.

Таким образом, проектная деятельность имеет важное значение в подготовке юристов. Она способствует комплексному развитию общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся, развивает такие необходимые навыки критического и системного мышления, как наблюдение, сопоставление, сравнение, анализ, обобщение, моделирование и др.

Следует отметить, что Дж. Хакл и С. Стерлинг указывают на важность учебной программы в интересах устойчивого образования и предлагают включить в нее более конкретные предметы [28]. Конечно, каждая учебная программа в высшем учебном заведении должен зависеть от приоритетов и требований факультетов. Например, учебная программа юридического факультета Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова включает ряд дисциплин, способствующих развитию навыков устойчивого мышления. К ним относятся политология, экологическое право, юридическая психология, история государства и права России и зарубежных стран, экономика, профессиональная этика юриста, медицинское право, право социального обеспечения, обеспечение прав человека в правоохранительных органах и пр. В образовательном процессе, в частности на занятиях по экологическому праву, постоянно используются интерактивные методы и различные технологии обучения. Изучены психолого-педагогические, организационные аспекты формирования у будущих юристов навыков критического мышления, системного анализа и формирования эколого-правовой компетенции в целом с позиций концепции устойчивого развития и образования в интересах устойчивого развития [20].

Процесс образования должен быть непрерывным, пронизанным междисциплинарными связями, подкрепляться практикой, сопровождаться интерактивными методами обучения и на всех этапах быть основанным на принципах устойчивого развития. В этом плане наименее затратным для вуза и наиболее эффективным для становления юриста-профессионала является включение в процесс обучения практики консультирования и оказания бесплатной юридической помощи в студенческой юридической клинике и студенческих юридических бюро [21]. Считаем, что юридическая клиника – эффективная площадка для развития навыков критического и системного мышления, медиации, тренировки этических навыков, профессиональных компетенций, формирования юриста, применяющего положения концепции устойчивого развития в своей деятельности.

Резюме. Таким образом, теория образования в интересах устойчивого развития в основном ориентирована на формирование навыков критического мышления. Качественное образование в интересах устойчивого развития также должно способствовать развитию у студентов аналитического и латерального мышления для всестороннего подхода к разрешению правовых (и не только) ситуаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамова Л. А., Верещак С. Б.* Модернизация педагогического образования – требование времени // Опыт создания и реализации технологических инноваций в образовании : сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2017. – С. 165–167.
2. *Абросимова Е. А., Попова О. В.* Интерактивные методики подготовки проекта нормативно-правового акта для формирования профессиональных компетенций в юридическом образовании (на примере государственной поддержки сельскохозяйственных товаропроизводителей) // Юридическое образование и наука. – 2019. – № 4. – С. 18–21.
3. *Агранович М. Л.* Индикаторы достижения целей устойчивого развития в сфере образования и национальная образовательная политика // Вопросы образования. – 2017. – № 4. – С. 242–264.
4. *Белая О. В., Киселева М. Е., Кицай Ю. А., Осканова М. О., Попова О. В., Серебрякова А. А., Серова О. А.* Университет 3.0. Проблемы правового сопровождения. – Казань : ООО «Бук», 2017. – 102 с.
5. *Белых В. С.* Нужна ли модернизация юридического образования в России? // Юридическое образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 17–21.
6. *Емельянова М. В.* Экологическое воспитание младших школьников // Личность. Культура. Общество. – 2007. – Т. IX, № 2(36). – С. 334–342.
7. *Ермаков Д. С.* Размышления об образовании в интересах устойчивого развития // Вестник экологического образования в России. – 2014. – Т. 2, № 72. – С. 23–25.
8. *Каверин А. В., Массеров Д. А.* Роль экологического образования в устойчивом развитии общества // Интеграция образования. – 2014. – Т. 18, № 3(76). – С. 46–52.
9. *Мазуров Ю. Л.* Образование для устойчивого развития: что за пределами Десятилетия ООН? // На пути к устойчивому развитию России. – 2013. – № 65. – С. 58–62.
10. *Моисеев Н. Н.* «Устойчивое развитие» и экологическое образование // Вестник экологического образования в России. – 2010. – № 1(55). – С. 30–33.
11. *О Концепции* перехода Российской Федерации к устойчивому развитию : Указ Президента Российской Федерации от 01.04.1996 № 440 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pravo.gov.ru>.
12. *О Стратегии* национальной безопасности Российской Федерации : Указ Президента Российской Федерации от 31.12.2015 № 683 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2016. – № 1, ч. II. – Ст. 212.
13. *О Стратегии* экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года : Указ Президента Российской Федерации от 24.04.2017 № 176 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2017. – № 17. – Ст. 2546.
14. *Об утверждении* федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата) : Приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 (ред. от 11.01.2018) (зарегистрирован в Минюсте России 29.12.2016 № 45038) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.pravo.gov.ru>.
15. *Основы* государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года (утв. Президентом РФ от 30 апреля 2012 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.garant.ru>.
16. *Пережелкина Н. В., Кусков А. С.* Активные и интерактивные методы проведения занятий в процессе подготовки бакалавров юриспруденции // Право и образование. – 2014. – № 5. – С. 60–75.
17. *Тенюкова Г. Г., Хрисанова Е. Г.* Духовно-нравственное воспитание студентов вуза средствами проектной деятельности // Политическая система России и этатизм современного общества: III Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием (с элементами научной школы для молодежи) : сборник научных трудов. – Ульяновск, 2018. – С. 329–335.
18. *Урсул А. Д., Урсул Т. А.* Российское образование в контексте концепции устойчивого развития // Экономика в промышленности. – 2018. – Т. 11, № 1. – С. 95–105.
19. *Хрисанова Е. Г., Ермушова Я. В.* Профессионально-педагогическая подготовка будущих юристов // Научный потенциал. – 2011. – № 3. – С. 142–147.
20. *Хураськина Н. В.* Формирование эколого-правовой компетенции у будущих юристов в контексте устойчивого развития // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2016. – № 3(91). – С. 182–190.
21. *Aleksandrov A. Y., Vereshchak S. B., Ivanova O. A., Aleksandrova Z. A., Barabanova S. V.* Legal basis of free legal aid state system administration in the russian Federation // Journal of Sustainable Development. – 2015. – Vol. 8, № 3. – P. 277–284.
22. *Barth M., Michelsen G.* Learning for change: An educational contribution to sustainability science // Sustainability Science. – 2013. – № 8(1). – P. 103–119.
23. *Brundtland G. H.* Our Common Future : Report of the World Commission on Environment and Development, United Nations. – URL : <https://www.un-documents.net/weed-ocf.htm>.
24. *Brunton K.* Education for Sustainable Development: principles for curriculum development in business subject areas. – URL : https://InvestigationsInUniversityTeachingAndLearning_v3n2_p36-46.pdf.

25. *Education for sustainable development. Guidance for UK higher education providers.* June 2014. – URL : <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Education-sustainable-development-Guidance-June-14.pdf>.
26. *Grace M., Pradhan M., Gitahi K.* Envisioning youth futures through university students' education for sustainability initiatives // In «Envisioning futures for environmental and sustainability education» (Editors Peter Blaze Corcoran, Joseph P. Weakland and Arjen E. J. Wals) Wageningen Ac. – 2016. – URL : <https://profiles.uonbi.ac.ke/kgitahi/publications/envisioning-youth-futures-through-university-students%E2%80%99-education-sustainability>.
27. *Huckle J., Sterling S.* Education for sustainability. – London : EARTHSCAN. – 2001. – 236 p.
28. *The three pillars of sustainability.* – URL : <https://www.frontstream.com/blog/the-three-pillars-of-sustainability>.
29. *Wals A. E. J.* Sustainability and Education. – URL : <https://WalsrecentSustainabilityEducationSpringer.pdf>.

Статья поступила в редакцию 15.10.2019

REFERENCES

1. *Abramova L. A., Vereshchak S. B.* Modernizaciya pedagogicheskogo obrazovaniya – trebovanie vremeni // Opyt sozdaniya i realizacii tekhnologicheskikh innovacij v obrazovanii : sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Cheboksary, 2017. – S. 165–167.
2. *Abrosimova E. A., Popova O. V.* Interaktivnye metodiki podgotovki proekta normativno-pravovogo akta dlya formirovaniya professional'nyh kompetencij v yuridicheskom obrazovanii (na primere gosudarstvennoj podderzhki sel'skohozyajstvennyh tovaroproizvoditelej) // Yuridicheskoe obrazovanie i nauka. – 2019. – № 4. – S. 18–21.
3. *Agranovich M. L.* Indikatory dostizheniya celej ustojchivogo razvitiya v sfere obrazovaniya i nacional'naya obrazovatel'naya politika // Voprosy obrazovaniya. – 2017. – № 4. – S. 242–264.
4. *Belaya O. V., Kiseleva M. E., Kicaj Yu. A., Oskanova M. O., Popova O. V., Serebryakova A. A., Serova O. A.* Universitet 3.0. Problemy pravovogo soprovozhdeniya. – Kazan' : OOO «Buk», 2017. – 102 s.
5. *Belyh V. S.* Nuzhna li modernizaciya yuridicheskogo obrazovaniya v Rossii? // Yuridicheskoe obrazovanie i nauka. – 2013. – № 4. – S. 17–21.
6. *Emel'yanova M. V.* Ekologicheskoe vospitanie mladshih shkol'nikov // Lichnost'. Kul'tura. Obshchestvo. – 2007. – T. IX, № 2(36). – S. 334–342.
7. *Ermakov D. S.* Razmyshleniya ob obrazovanii v interesah ustojchivogo razvitiya // Vestnik ekologicheskogo obrazovaniya v Rossii. – 2014. – T. 2, № 72. – S. 23–25.
8. *Kaverin A. V., Masserov D. A.* Rol' ekologicheskogo obrazovaniya v ustojchivom razvitii obshchestva // Integraciya obrazovaniya. – 2014. – T. 18, № 3(76). – S. 46–52.
9. *Mazurov Yu. L.* Obrazovanie dlya ustojchivogo razvitiya: chto za predelami Desyatiletiya OON? // Na puti k ustojchivomu razvitiyu Rossii. – 2013. – № 65. – S. 58–62.
10. *Moiseev N. N.* «Ustojchivoe razvitie» i ekologicheskoe obrazovanie // Vestnik ekologicheskogo obrazovaniya v Rossii. – 2010. – № 1(55). – S. 30–33.
11. *O Konceptcii perekhoda Rossijskoj Federacii k ustojchivomu razvitiyu* : Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 01.04.1996 № 440 [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.pravo.gov.ru>.
12. *O Strategii nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii* : Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 31.12.2015 № 683 // Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii. – 2016. – № 1, ch. II. – St. 212.
13. *O Strategii ekologicheskoy bezopasnosti Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda* : Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 24.04.2017 № 176 // Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii. – 2017. – № 17. – St. 2546.
14. *Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 40.03.01 Yurisprudenciya (uroven' bakalavriata)* : Prikaz Minobrnauki Rossii ot 01.12.2016 № 1511 (red. ot 11.01.2018) (zaregistririvan v Minyuste Rossii 29.12.2016 № 45038) [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.pravo.gov.ru>.
15. *Osnovy gosudarstvennoj politiki v oblasti ekologicheskogo razvitiya Rossii na period do 2030 goda (utv. Prezidentom RF ot 30 aprelya 2012 g.)* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://base.garant.ru>.
16. *Perepelkina N. V., Kuskov A. S.* Aktivnye i interaktivnye metody provedeniya zanyatij v processe podgotovki bakalavrov yurisprudencii // Pravo i obrazovanie. – 2014. – № 5. – S. 60–75.
17. *Tenyukova G. G., Hrisanova E. G.* Duhovno-nravstvennoe vospitanie studentov vuza sredstvami projektnoj deyatel'nosti // Politicheskaya sistema Rossii i etatizm sovremennogo obshchestva: III Vserossijskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya s mezhdunarodnym uchastiem (s elementami nauchnoj shkoly dlya molodezhi) : sbornik nauchnyh trudov. – Ul'yanovsk, 2018. – S. 329–335.
18. *Ursul A. D., Ursul T. A.* Rossijskoe obrazovanie v kontekste koncepcii ustojchivogo razvitiya // Ekonomika v promyshlennosti. – 2018. – T. 11, № 1. – S. 95–105.

19. *Hrisanova E. G., Ermushova Ya. V.* Professional'no-pedagogicheskaya podgotovka budushchih yuristov // Nauchnyj potencial. – 2011. – № 3. – S. 142–147.
20. *Huras'kina N. V.* Formirovanie ekologo-pravovoj kompetencii u budushchih yuristov v kontekste ustojchivogo razvitiya // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2016. – № 3(91). – S. 182–190.
21. *Aleksandrov A. Y., Vereshchak S. B., Ivanova O. A., Aleksandrova Z. A., Barabanova S. V.* Legal basis of free legal aid state system administration in the russian Federation // Journal of Sustainable Development. – 2015. – Vol. 8, № 3. – P. 277–284.
22. *Barth M., Michelsen G.* Learning for change: An educational contribution to sustainability science // Sustainability Science. – 2013. – № 8(1). – R. 103–119.
23. *Brundtland G. H.* Our Common Future : Report of the World Commission on Environment and Development, United Nations. – URL : <https://www.un-documents.net/wced-ocf.htm>.
24. *Brunton K.* Education for Sustainable Development: principles for curriculum development in business subject areas. – URL : https://InvestigationsInUniversityTeachingAndLearning_v3n2_p36-46.pdf.
25. *Education for sustainable development. Guidance for UK higher education providers.* June 2014. – URL : <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Education-sustainable-development-Guidance-June-14.pdf>.
26. *Grace M., Pradhan M., Gitahi K.* Envisioning youth futures through university students' education for sustainability initiatives // In «Envisioning futures for environmental and sustainability education» (Editors Peter Blaze Corcoran, Joseph P. Weakland and Arjen E. J. Wals) Wageningen Ac. – 2016. – URL : <https://profiles.uonbi.ac.ke/kgitahi/publications/envisioning-youth-futures-through-university-students%E2%80%99-education-sustainability>.
27. *Huckle J., Sterling S.* Education for sustainability. – London : EARTHSCAN. – 2001. – 236 p.
28. *The three pillars of sustainability.* – URL : <https://www.frontstream.com/blog/the-three-pillars-of-sustainability>.
29. *Wals A. E. J.* Sustainability and Education. – URL : <https://WalsrecentSustainabilityEducationSpringer.pdf>.

The article was contributed on October 15, 2019

Сведения об авторах

Иванова Елена Витальевна – кандидат юридических наук, доцент, заведующая кафедрой гражданско-правовых дисциплин Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: dlf_iev@mail.ru

Семенова Надежда Владиславовна – кандидат биологических наук, доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: huraskina@mail.ru

Спиридонова Наталия Юриевна – магистр наук в области образования, старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: spiridonova78@yandex.ru

Author information

Ivanova, Elena Vitalyevna – Candidate of Legal Sciences, Associate Professor of the Department of Civil and Legal Disciplines, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: dlf_iev@mail.ru

Semenova, Nadezhda Vladislavovna – Candidate of Biology, Associate Professor of the Department of Civil and Legal Disciplines, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, e-mail: huraskina@mail.ru

Spiridonova, Natalia Yuryevna – Master of Education, Senior Lecturer of the Department of Civil and Legal Disciplines, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia, e-mail: spiridonova78@yandex.ru

А. П. Игнатьева

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ РОДНОГО (ЧУВАШСКОГО) ЯЗЫКА

Средняя школа № 12 г. Чебоксары Чувашской Республики, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. В статье рассматривается своеобразие целей, содержания и методов развития компетентности учителя родного (чувашского) языка в сфере народной педагогики. Анализируются основы контекстного обучения знаниям по этнокультуре народа, формирования реальной этнокультурной ситуации в образовательной организации. Характеризуются уровни развития этнопедагогической компетентности учителя. Раскрывается структура модели формирования ее целевой, методологической, содержательно-деятельностной и результативно-критериальной составных частей. Опытнo-экспериментально обосновывается эффективность развития исследуемой компетентности педагога по мотивационному, когнитивному, деятельностному и оценочному критериям в процессе методической работы в городской школе.

Ключевые слова: *этнопедагогика, этнопедагогическая компетентность, учитель родного (чувашского) языка, народ, наследие, исследование, опыт.*

А. P. Ignatyeva

FORMATION OF ETHNOPEDAGOGICAL COMPETENCE AT CHUVASH LANGUAGE TEACHERS

Secondary School № 12 of Cheboksary in the Chuvash Republik, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the specificity of the goals, content and methods of development of competence of the teacher of Chuvash Language in the field of folk pedagogy. The article analyzes the basics of contextual education, skills and ethnoculture of the people, formation of the real ethno-cultural situation in the educational organization; characterizes the levels of development of ethnopedagogical competence of the teacher; reveals the structure of the model of formation of its target, methodological and resultative components; substantiates the efficiency of the development of the investigated competence of the teacher of Chuvash Language upon motivational, cognitive, activity-based and evaluative criteria in the process of methodical work at school.

Keywords: *ethnopedagogics, ethnopedagogical competence, teacher of Chuvash Language, people, heritage, study, experience.*

Актуальность исследуемой проблемы. Педагогическое мастерство современного учителя общеобразовательной школы, по признанию ученых, основано на единстве знаний и умений, соответствующих современному уровню развития науки в целом, педагогики и этнопедагогики в частности [1], [2]. Этнопедагогика как наука изучает народную культуру и народную педагогику с целью выявления общих закономерностей их становления и развития и возможностей использования в современных учебно-воспитательных системах [5, с. 5]. Предметная область этнопедагогики не является неизменной: задачи формируются и уточняются в зависимости от изменений социального заказа, связанного с развитием общественного самосознания [6, с. 23], [7]. Данный факт обуславливает необходимость постоянного развития этнопедагогической компетентности, которой бу-

душий учитель овладевает в процессе обучения в вузе. Актуальность решения этой задачи подтверждается также потребностью современного культурно-образовательного пространства в педагоге, готовом и способном к организации этнокультурного образования, формированию этнической идентичности обучающихся, основным средством которого служит не отдельно взятая информация, а реальная этнопедагогическая ситуация.

Цель статьи – разработать и научно обосновать модель процесса развития этнопедагогической компетентности учителя чувашского языка в условиях городской школы.

Материал и методика исследований. Исследованием были охвачены 52 учителя чувашского языка г. Чебоксары Чувашской Республики, представлявшие контрольную группу (далее – КГ) – 26 человек, и экспериментальную группу (далее – ЭГ) – также 26 человек. Изучен и обобщен практический опыт по проблеме, в ходе исследования использовались такие методы, как педагогическое наблюдение, метод самооценки, интервьюирование, анкетирование, опрос, педагогический эксперимент, статистический анализ, содержательная интерпретация результатов изучения.

Исследованию предшествовал собственный 34-летний опыт практической педагогической деятельности автора в качестве учителя чувашского языка, а также шестнадцатилетнее руководство педагогическим сообществом учителей чувашского языка и литературы г. Чебоксары в сфере формирования этнопедагогических ценностей, решения этнопедагогических задач, развития личностных этнопедагогических качеств.

Результаты исследований и их обсуждение. Этнопедагогическая компетентность учителя чувашского языка характеризуется нами как системное личностное образование, включающее совокупность знаний специфических особенностей этнокультуры чувашского народа, практический опыт их использования в поликультурном образовательном пространстве, способность применять приемы, средства и методы народной педагогики в обучении чувашскому языку, эмоционально-личностное отношение к этнокультуре, творческое самосовершенствование в области этнопедагогики [8]. Сформированность указанной компетентности определяется на основе критериев (мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного, рефлексивно-оценочного). Степень их выраженности позволила дифференцировать уровни сформированности этнопедагогической компетентности учителя родного (чувашского) языка: низкий, средний, высокий (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика уровней сформированности этнопедагогической компетентности учителя родного (чувашского) языка

Критерии	Уровни сформированности этнопедагогической компетентности		
	низкий	средний	высокий
Мотивационно-ценностный	не проявляет интереса к этнопедагогической деятельности, отсутствует мотивация к освоению этнокультурных ценностей	интерес к этнопедагогической деятельности фрагментарный, выражает стремление к освоению этнокультурных ценностей	проявляет устойчивый интерес к этнопедагогической деятельности, стремление к освоению этнокультурных ценностей носит действенный характер
Когнитивный	этнопедагогические знания носят отрывочный характер, проявляет эпизодический интерес к этнокультуре, не занимается целенаправленно самообразованием в области этнокультуры и этнопедагогики	обладает знаниями этнопедагогического характера, периодически занимается самообразованием в области этнопедагогики и этнокультуры	обладает системой этнопедагогических знаний, развитым этнокультурным самосознанием и кругозором, регулярно повышает свои знания в области этнокультуры и этнопедагогики

Деятельный	редко использует в воспитательном процессе методы и средства народной педагогики, не работает над задачей проектирования деятельности в области развития этнопедагогических компетенций	владеет методами и приемами решения этнопедагогических задач, проектирует свою деятельность в области развития этнопедагогических компетенций	осуществляет процесс воспитания с опорой на национальные традиции чувашского этноса, активно использует в своей работе методы и средства народной педагогики, успешно решает этнопедагогические задачи в практической деятельности
Рефлексивно-оценочный	не обладает развитой способностью к рефлексии, не способен объективно оценить и осознать уровень собственных этнопедагогических знаний и умений, необходимых для полноценной реализации задач этнопедагогической деятельности, недостаточно развито умение ставить цели и задачи в развитии собственной этнопедагогической компетентности	умеет анализировать свой опыт и вносить в случае необходимости коррективы в этнопедагогическую деятельность, оценивать уровень развития собственной этнопедагогической компетентности	осознает возможности профессионального роста и личностного развития с опорой на национальные духовные ценности, способен к рефлексии в области собственных достижений и недостатков в решении задач этнопедагогической деятельности, обладает способностью ставить задачи в области совершенствования своей этнопедагогической компетентности

Проведенное исследование сущности и структуры этнопедагогической компетентности позволило разработать и теоретически обосновать модель эффективного развития этнопедагогической компетентности учителя родного (чувашского) языка (табл. 2).

Таблица 2

Модель эффективного развития этнопедагогической компетентности учителя родного (чувашского) языка

Целевой компонент			
Цель: формирование этнопедагогической компетентности учителя родного (чувашского) языка в условиях городской школы		Задачи: – формирование этнопедагогических ценностей; опыта решения этнопедагогических задач; – развитие личностных этнопедагогических качеств	
Методологический компонент			
Подходы			
лично- деятельностный	гуманистический	системный	лингвокультурологический
требует признания профессиональной деятельности условием полноценного развития и саморазвития, формирования личности учителя	ориентирует социальную работу на человека как части природы и главной ценности деятельности	позволяет раскрыть структуру и содержание процесса профессионального совершенствования педагога	предполагает формирование у учителя посредством чувашского языка национально-культурного и личностного самосознания в контексте диалога культур
Содержательно-деятельностный компонент			
Направление работы: внедрение творческой формы методической работы – лаборатории «Духовное наследие академика Г. Н. Волкова»; авторской программы методического семинара «Этнопедагогическая деятельность учителя чувашского языка в условиях поликультурного образовательного пространства»			
Формы, методы, средства: традиционные массовые народные праздники, открытые уроки, посещение и взаимопосещение учебных занятий, самоанализ уроков, предметные декады, заседания ШМО, педсоветы, семинары, совещания-практикумы, круглые столы, конференции, курсы повышения квалификации, лекции, консультации, обмен опытом работы, фестивали этнопедагогических идей, мастер-классы, презентации, профессиональные конкурсы, диалоговое взаимодействие, психолого-педагогическое общение, публикации			
Результативно-критериальный компонент			
Критерии			
мотивационно-ценностный	когнитивный	деятельностный	рефлексивно-оценочный
Уровни: низкий (1), средний (2), высокий (3)			
Результат: сформированность этнопедагогической компетентности учителя родного (чувашского) языка в условиях городской школы			

Целевой и методологический компоненты характеризуют подготовительный, содержательно-деятельностный – основной, результативно-критериальный – заключительный этап процесса развития этнопедагогической компетентности учителя родного (чувашского) языка.

Педагогическими условиями для реализации модели являются включение учителя в мероприятия этнопедагогической направленности, внесение в них элемента естественности, создание полноценной этнокультурной среды в школе.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе БОУ ДПО (ПК) С «Чувашский республиканский институт образования», МБОУ «СОШ № 12» г. Чебоксары Чувашской Республики в ходе работы педагогического сообщества учителей чувашского языка и литературы общественной организации «Ассоциация педагогических работников г. Чебоксары „XXI век”». Эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Исследованием были охвачены по 26 учителей чувашского языка г. Чебоксары Чувашской Республики КГ и ЭГ.

Целью констатирующего этапа являлось установление фактического уровня этнопедагогической компетентности педагогов. Выявлялся характер мотивационно-ценностного отношения к возможности осуществлять профессиональную деятельность на практике с использованием средств и методов народной педагогики; определялся уровень сформированности знаний этнокультуры чувашского народа и навыков их применения в реальной полиэтнической образовательной деятельности и умений анализировать опыт своей работы.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что большинство учителей чувашского языка городской школы имеет примерно одинаковый исходный уровень этнопедагогической компетентности, который можно оценить как недостаточный.

Опираясь на полученные результаты, мы внедрили модель эффективного развития этнопедагогической компетентности учителей родного (чувашского) языка и педагогические условия ее реализации.

Ведущими задачами в процессе экспериментальной работы были: 1) содействие развитию у учителей родного (чувашского) языка системы педагогической компетентности с позиций этнопедагогического подхода; 2) ознакомление их с дидактико-методологической теорией воспитывающего обучения выдающегося исследователя народной педагогики, академика РАО Г. Н. Волкова; 3) формирование у них интереса к этнопедагогическому наследию и потребности в его изучении, умения использовать историко-этнопедагогическую литературу, создавать целостное педагогическое сознание и давать личностную самостоятельную оценку этнопедагогических идей.

В ходе практической реализации авторской программы методического семинара «Этнопедагогическая деятельность учителя чувашского языка в условиях поликультурного образовательного пространства» раскрывался закономерный процесс развития этнопедагогической мысли, давалась характеристика этапов становления и развития народного просвещения (на лекциях), обсуждались темы конкретно-информационного плана, позволяющие детально изучить этнопедагогические системы, взгляды и деятельность мыслителей этнопедагогической пансофии (на семинарских занятиях).

Во время формирующего эксперимента одним из основных направлений содержательно-деятельностного компонента модели явилось внедрение активной формы методической работы – творческой лаборатории «Духовное наследие академика Г. Н. Волкова» в педагогическом сообществе учителей чувашского языка и литературы общественной организации «Ассоциация педагогических работников г. Чебоксары „XXI век”» [11].

Развитие этнопедагогической компетентности учителей родного (чувашского) языка осуществлялось поэтапно, путем систематического и целенаправленного вовлечения их в различные формы и виды практической этнопедагогической деятельности с последующей

организацией методического сопровождения. В содержании процесса формирования этнопедагогической компетентности в условиях городской школы мы выделили проведение в рамках лаборатории ежегодной учебно-методической конференции учителей чувашского языка на базе средней школы № 12 г. Чебоксары [12].

Педагогический мониторинг, организованный также в рамках лаборатории, позволил определить уровень мотивации учителей чувашского языка к инновационной работе, творческой деятельности, теоретической готовности к работе с применением элементов народной педагогики.

Для получения достоверных результатов формирующего эксперимента была проведена диагностика уровня сформированности этнопедагогической компетентности респондентов. Для этого была использована разработанная система критериев и показателей, выявляющих разные уровни исследуемого феномена.

Исходный уровень сформированности этнопедагогической компетентности определялся методом экспертной оценки. Его рейтинговая оценка у испытуемых была получена как результат суммирования экспертных оценок по основным критериям сформированности этнопедагогической компетентности, выставленных независимыми экспертами. Для этого был разработан блок вопросов по каждому критерию. В роли экспертов выступили руководители методических объединений школ, преподаватели Чувашского республиканского института образования. Адекватность оценки обеспечивалась предварительным обсуждением всеми экспертами основных критериев оценки. При этом мы воспользовались четырехбалльной шкалой оценок: 4 балла – показатель выражен достаточно ярко; 3 балла – выражен; 2 балла – слабо выражен; 1 балл – не выражен.

Распределение испытуемых по уровням сформированности этнопедагогической компетентности на основании их рейтинговой оценки осуществлялось по методике, предлагаемой А. А. Кыверялгом: о низком уровне сформированности данной компетентности свидетельствуют оценки, находящиеся в диапазоне от 25 до 50 % от максимально возможных набранных баллов. Оценки, расположенные в интервале от 50 до 75 %, позволяют констатировать средний уровень. О высоком уровне говорят оценки, превышающие 75 % от максимально возможных баллов.

Контрольный эксперимент предполагал качественно-количественный анализ и интерпретацию результатов экспериментальной работы, их сопоставление с прогнозируемыми.

На контрольном этапе был проведен конечный срез уровня сформированности этнопедагогической компетентности у испытуемых. Эти результаты оценивались также методом независимой экспертизы, в роли экспертов выступили те же руководители методических объединений и преподаватели Чувашского республиканского института образования, которые оценивали исходный уровень сформированности исследуемого феномена. Данные представлены нами в таблицах 3 и 4.

Таблица 3

Результаты исследования уровня сформированности этнопедагогической компетентности учителей родного (чувашского) языка методом экспертной оценки (контрольный этап, в %)

Уровень выраженности мотивационно-ценностного критерия	Группы респондентов	
	КГ	ЭГ
Низкий	46	21
Средний	32	50
Высокий	22	29

Таблица 4

Сравнительные данные результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента методом экспертной оценки (в %)

Уровень сформированности	Группы респондентов			
	КГ		ЭГ	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Низкий	48	46	46	21
Средний	17	32	34	50
Высокий	9	22	20	29

Таким образом, апробирование разработанной модели эффективного развития этнопедагогической компетентности учителей родного (чувацкого) языка городских школ продемонстрировало положительные результаты. В целом, ход экспериментальной работы показал, что построенный на основе предложенной модели процесс развития этнопедагогической компетентности в ЭГ идет более эффективно, чем в КГ. Гипотеза получила свое подтверждение.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

Этнопедагогическая компетентность учителя чувашского языка является системным личностным образованием и результатом его послевузовского самообразования, включающим совокупность знаний специфических особенностей предмета «Родной (чувацкий) язык» и этнокультуры чувашского народа, практический опыт их использования в поликультурном образовательном пространстве, способность применять приемы, средства и методы народной педагогики в обучении чувашскому языку, эмоционально-чувственное взаимодействие в межличностном общении, творческое самосовершенствование в области этнопедагогики.

Модель процесса развития этнопедагогической компетентности учителя чувашского языка в условиях городской школы включает в себя взаимосвязанные целевой, методологический, содержательно-деятельностный, результативно-критериальный компоненты. Критерием эффективности модели является результат – высокий уровень сформированности данной компетентности.

Основными критериями сформированности исследуемой компетентности выступают мотивационно-ценностный, основанный на стремлении к обретению этнокультурных ценностей чувашского народа; когнитивный – на этнопедагогических знаниях; деятельностный – на умении использовать этнопедагогические знания в полиэтнической образовательной деятельности; рефлексивно-оценочный – на рефлексии своей этнопедагогической деятельности и уровне сформированности этнопедагогической компетентности (низком, среднем, высоком).

Достичь эффективности формирования этнопедагогической компетентности учителя родного (чувацкого) языка в условиях городской школы позволят педагогические условия:

- включение учителя в мероприятия этнопедагогической направленности [10];
- реализация его творческого потенциала в рамках работы педагогического сообщества учителей чувашского языка;
- внедрение в практику непрерывного этнопедагогического самообразования учителя родного (чувацкого) языка городской школы инновационной формы методической работы – творческой лаборатории «Духовное наследие академика Г. Н. Волкова» [9];

– практическая реализация авторской программы методического семинара «Этнопедагогическая деятельность учителя чувашского языка в условиях поликультурного образовательного пространства».

Сбор фактов, их сравнительный анализ, обобщение полученных результатов, создание теории формирования этнопедагогической компетентности учителя родного (чувашского) языка городской школы являются вкладом в систему обучающего воспитания и воспитывающего обучения в духе межнациональной гармонии. «Для реальной гармонизации межэтнических связей необходимо в корне изменить отношение к местным языкам. Многолетний опыт показывает, что там, где национальные языки не подвергаются дискриминации, не игнорируются, не находятся в пренебрежении, охотно изучаются русскоязычными – не возникают проблемы с регулированием отношений между детьми разных национальностей [4, с. 41]. «Благополучие мирового человеческого общества зависит от духовно-нравственного здоровья каждого этноса» [3, с. 274].

Резюме. Данное исследование не исчерпывает всей полноты рассматриваемой проблемы, а предлагает только одно из направлений ее решения. Об этом свидетельствуют конференция, организованная 2018 г. в память академика РАО Г. Н. Волкова в средней школе № 12 г. Чебоксары в день его рождения, 31 октября, и ежегодные городские научно-методические конференции (с республиканским участием) педагогических работников на базе этой же образовательной организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Арсалиев Ш. М.-Х.* Методология современной этнопедагогике. – М. : Гелиос АРВ, 2013. – 320 с.
2. *Бузецкая Т. В.* Современные педагогические технологии в общеобразовательной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/79-genera-didactic-techniques/4899-2014-03-23-16-33-40.html>.
3. *Волков Г. Н.* Педагогика национального спасения : избранные этнопедагогические сочинения. – Элиста : Джангар, 2003. – 440 с.
4. *Волков Г. Н.* Чувашская этнопедагогика. – Чебоксары : Фонд И. Я. Яковлева ; Чебоксар. ин-т экономики и менеджмента С.-Петерб. гос. политехн. ун-та, 2004. – 488 с.
5. *Волков Г. Н.* Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса. – М. : ГосНИИ семьи и воспитания, 2001. – 160 с.
6. *Волков Г. Н.* Этнопедагогика: предмет, проблемы, современные поиски // Становление этнопедагогике как отрасли педагогической науки : материалы Международной научной конференции. – Элиста, 2003. – С. 22–42.
7. *Волков Г. Н.* Этнопедагогическая пансофия. – Элиста : Калм. гос. ун-т, 2009. – 576 с.
8. *Игнатьева А. П.* Использование гуманистических идей В. А. Сухомлинского в формировании этнопедагогической культуры учителя чувашского языка в условиях городской школы // Идеи В. А. Сухомлинского в теории и практике (к 100-летию со дня рождения выдающегося педагога-гуманиста В. А. Сухомлинского) : материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2018. – С. 40–43.
9. *Игнатьева А. П.* Педагогические условия процесса формирования этнопедагогической компетентности учителя чувашского языка // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности : сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения академика Г. Н. Волкова. – Чебоксары, 2017. – С. 256–260.
10. *Игнатьева А. П.* Совершенствование этнопедагогических знаний учителя чувашского языка городской школы в системе непрерывного педагогического самообразования // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018 : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2018. – С. 395–397.
11. *Игнатьева А. П.* Чувашский язык как хранитель этнопедагогической культуры народа // Чувашский язык как культурный феномен : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2017. – С. 55–57.
12. *Игнатьева А. П.* Этнопедагогическая деятельность учителя чувашского языка в условиях поликультурного образовательного пространства : программа методического семинара. – Чебоксары : Типография Чуваш. ун-та, 2017. – 44 с.

Статья поступила в редакцию 26.03.2019

REFERENCES

1. *Arsaliev Sh. M.-H.* Metodologiya sovremennoj etnopedagogiki. – M. : Gelios ARV, 2013. – 320 s.
2. *Buzeckaya T. V.* Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii v obshcheobrazovatel'noj shkole [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/79-genera-didactic-techniques/4899-2014-03-23-16-33-40.html>.
3. *Volkov G. N.* Pedagogika nacional'nogo spaseniya : izbrannye etnopedagogicheskie sochineniya. – Elista : Dzhangar, 2003. – 440 s.
4. *Volkov G. N.* Chuvashskaya etnopedagogika. – Cheboksary : Fond I. Ya. Yakovleva ; Cheboksar. in-t ekonomiki i menedzhmenta S.-Peterb. gos. politekhn. un-ta, 2004. – 488 s.
5. *Volkov G. N.* Etnopedagogizatsiya celostnogo uchebno-vospitatel'nogo processa. – M. : GosNII sem'i i vospitaniya, 2001. – 160 s.
6. *Volkov G. N.* Etnopedagogika: predmet, problemy, sovremennye poiski // Stanovlenie etnopedagogiki kak otrasli pedagogicheskoy nauki : materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. – Elista, 2003. – S. 22–42.
7. *Volkov G. N.* Etnopedagogicheskaya pansofiya. – Elista : Kalm. gos. un-t, 2009. – 576 s.
8. *Ignat'eva A. P.* Ispol'zovanie gumanisticheskikh idej V. A. Suhomlinskogo v formirovanii etnopedagogicheskoy kul'tury uchitelya chuvashskogo yazyka v usloviyah gorodskoj shkoly // Idei V. A. Suhomlinskogo v teorii i praktike (k 100-letiyu so dnya rozhdeniya vydayushchegosya pedagoga-gumanista V. A. Suhomlinskogo) : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Cheboksary, 2018. – S. 40–43.
9. *Ignat'eva A. P.* Pedagogicheskie usloviya processa formirovaniya etnopedagogicheskoy kompetentnosti uchitelya chuvashskogo yazyka // Etnopedagogika kak faktor sohraneniya rossijskoj identichnosti : sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchennoj 90-letiyu so dnya rozhdeniya akademika G. N. Volkova. – Cheboksary, 2017. – S. 256–260.
10. *Ignat'eva A. P.* Sovershenstvovanie etnopedagogicheskikh znaniy uchitelya chuvashskogo yazyka gorodskoj shkoly v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo samoobrazovaniya // Tendencii razvitiya obrazovaniya: pedagog, obrazovatel'naya organizatsiya, obshchestvo – 2018 : materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Cheboksary, 2018. – S. 395–397.
11. *Ignat'eva A. P.* Chuvashskij yazyk kak hranitel' etnopedagogicheskoy kul'tury naroda // Chuvashskij yazyk kak kul'turnyj fenomen : materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Cheboksary, 2017. – S. 55–57.
12. *Ignat'eva A. P.* Etnopedagogicheskaya deyatelnost' uchitelya chuvashskogo yazyka v usloviyah polikul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva : programma metodicheskogo seminar. – Cheboksary : Tipografiya Chuvash. un-ta, 2017. – 44 s.

The article was contributed on March 26, 2019

Сведения об авторе

Игнатъева Анисия Павловна – учитель чувашского языка и литературы средней школы № 12 г. Чебоксары Чувашской Республики, г. Чебоксары, Россия; e-mail: chap-anisiya@yandex.ru

Author information

Ignatyeva, Anisia Pavlovna – Teacher of Chuvash Language, Secondary School № 12 of Cheboksary in the Chuvash Republic, Cheboksary, Russia; e-mail: chap-anisiya@yandex.ru

ОБ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЯХ ШКОЛЬНИКОВ УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ

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

Аннотация. Статья посвящена изучению этнокультурной компетенции, которую в этнографии часто рассматривают в контексте проблемы этнической идентичности. Основой для проведенных изысканий стали данные региональной просветительской акции «Краеведческий диктант–2018». Был сделан вывод о зависимости между удельным весом народов и этнических групп в муниципальных районах Ульяновской области и степенью этнокультурной компетенции школьников региона. Анализ результатов данного диктанта выявил, что народные праздники как часть национальной культуры приобретают межнациональный характер, особенно в городских условиях.

Ключевые слова: *Ульяновская область, этнокультурная компетентность, этническая идентичность, праздничная культура, межэтническая коммуникация.*

А. К. Idiatullof, E. Yu. Anisimova

ETHNOCULTURAL COMPETENCES OF ULYANOVSK REGION SCHOOLCHILDREN

I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article is devoted to ethnocultural competence, which is often considered in the context of the problem of ethnic identity in ethnography. The source base for the study was the materials of the regional educational campaign «Regional History Dictation–2018». The authors concluded that there is a correlation between the proportion of peoples and ethnic groups in municipal districts of Ulyanovsk region and the degree of the ethnocultural competence of Ulyanovsk region schoolchildren. The analysis of the results of the discussed dictation revealed the internationalization of national holidays particularly in cities.

Keywords: *Ulyanovsk region, ethnocultural competence, ethnic identity, holiday culture, inter-ethnic communication.*

Актуальность исследуемой проблемы. В постоянно меняющихся условиях современного мира, когда происходит трансформация традиционных, зачастую этнически «окрашенных» культурных представлений, возникает необходимость переосмысления подходов к исследованию этнокультурной компетентности школьников. Познание взаимосвязанности и взаимообусловленности уровня их этнокультурных знаний с географическими и этнодемографическими условиями отдельных регионов поможет понять общие тенденции этнопедагогического образования в России, что делает нашу тему весьма актуальной с теоретической и практической точек зрения. Цель статьи – изучение и анализ этнокультурных компетенций школьников Ульяновской области.

Материал и методика исследований. Объект исследования – школьники Ульяновской области в возрасте от шести до девятнадцати лет. Наш выбор обоснован тем обстоятельством, что их компетенции в сфере этнографии и региональной культуры неред-

ко опираются на индивидуальный образ жизни, зависят от особенностей социализации и инкультурации в семье, определяются этническим составом села/города и муниципального района, в которых проходит их взросление, а не образовательным процессом.

Основой для проведенных изысканий стали данные региональной просветительской акции «Краеведческий диктант–2018» (далее – Диктант), который проходил 27 сентября 2018 г. во всех школах Ульяновской области. Задания Диктанта выполнили около восьми тысяч школьников. Репрезентативность выборки обеспечивается:

1) ее массовым характером, так как доля участников составила около 7 % от общего числа учащихся в регионе (в 2017 г. в Ульяновской области насчитывалось 114 тыс. школьников, и это число имеет тенденцию к сокращению) [13];

2) характером гнездовой выборки (в каждой школе (гнезде) области приняло участие в Диктанте приблизительно равное количество: до 30 человек в городских и до 15 – в сельских школах).

Большое количество малых, но разнообразных гнезд является сильной стороной данной выборки. Согласно положению Диктанта, в ходе его написания участник не мог пользоваться посторонней помощью, книгами, интернетом и любыми другими источниками информации [7]. В пользу достоверности результатов Диктанта свидетельствует также их соответствие полученным ранее в подобных акциях результатам. Например, сопоставляя итоги Диктанта с результатами Географического диктанта 2017 г., можно отметить, что средний балл первого чуть ниже среднего балла второго – 42,33 (из 100 возможных) против 43,9 соответственно. В качестве недостатка источника отметим отсутствие квотной выборки по возрастным группам школьников, из-за чего исследование этнокультурной компетенции учащихся разных возрастов не представляется возможным.

Диктант состоял из 30 вопросов, посвященных географии, истории, биологии и этнографии региона, в том числе этнографических закрытого типа:

1. *Укажите 4 самых многочисленных народа Ульяновской области (по данным Всероссийской переписи населения 2010 г.):*

а) русские; б) армяне; в) узбеки; г) мордва; д) азербайджанцы; е) чуваш; ж) татары.

2. *О происхождении топонима «Симбирск» высказывалось много версий. Ульяновский профессор В. Ф. Барашков предложил гипотезу о его заимствовании из монгольских языков. Укажите, сколько монголов зафиксировано в Ульяновской области согласно переписи 2010 г.:*

а) 5; б) 55; в) 555; г) 5555.

3. *Когда на территории современной Ульяновской области появились первые люди?*

а) 80–100 тыс. лет тому назад; б) 100–120 тыс. лет тому назад; в) 60–80 тыс. лет тому назад; г) 120–140 тыс. лет тому назад.

4. *Укажите название государства, созданного в VII веке, в состав которого практически полностью входила территория Ульяновской области:*

а) Хазарский каганат; б) Мордовское государство; в) Казанское ханство; г) Волжская Булгария.

5. *В июле 2009 г. на празднике, который проводился на территории парка Победы г. Ульяновска, присутствовали в качестве почетных гостей Председатель Госсовета Республики Татарстан Ф. Мухаметшин и мэр г. Нижнекамска А. Метшин. О каком празднике идет речь?*

а) Акатуй; б) Сабантуй; в) Навруз; г) Нардуган.

6. *Расположите населенные пункты с преобладающим чувашским населением с севера на юг. Запишите в ответе последовательность порядковых номеров этих пунктов.*

а) Елаур; б) Старые Алгаши; в) Чувашская Кулатка; г) Чувашский Сайман.

Очевидно, что вопросы неравнозначны с точки зрения валидности, по большей части они на сообразительность, смекалку. Такие задания в педагогике разработаны для проверки умения учащихся применять знания при решении типовых задач (то есть знакомые инструкции в ситуациях, которые похожи на учебные) или, что в рамках темы нашей статьи еще важнее, «в нестандартных ситуациях, при решении нетиповых задач» [8]. К ним относятся задания про монголов, Сабантуй, чувашские села. Ответы на них требуют не только логики, но и общей эрудиции, интереса к этнографии своего и соседних народов, осведомленности об истории и географии родного края. Остальные задания с известной долей условности можно отнести к заданиям репродуктивного типа [8]. Условность заключается в том, что этнографические сведения (которые требуется воспроизвести, опознать, различить) не преподаются в школе в рамках отдельной дисциплины, они «разбросаны» по нескольким школьным предметам, главными из которых являются география, история и родной язык, поэтому такие задания в конечном итоге направлены на выявление этнокультурной компетенции школьника, а не уровня усвоения им какой-либо дисциплины, что особенно актуально для детей младшего школьного возраста. Наконец, валидность вопросов Диктанта достигается тем, что ответы учащихся анализируются в статье не столько в целом по Ульяновской области, сколько по ее отдельным муниципальным образованиям, отличающимся друг от друга по этнической структуре. Если предположить, что школьники «угадывали» ответы на задания Диктанта, сообразуясь с их общей логикой, возникают вопросы «Почему доля верных ответов достаточно сильно разнится от района к району?» и «Какова роль этнического фактора в этих различиях?»

Результаты исследований и их обсуждение. Содержание термина «этнокультурная компетенция» изучается многими науками. В культурной антропологии и этносоциологии сущностная сторона данного понятия тесно связана с вопросами идентичности. Т. А. Титова [11, с. 74], Л. М. Дробижева и С. В. Рыжова [3, с. 122] вслед за Т. Г. Стефаненко [10, с. 226] считают, что этническая идентичность состоит из двух компонентов, один из которых – когнитивный, представляющий собой в первую очередь осведомленность о своем и другом народе. Тем не менее, надо признать, что значение ключевого понятия данной статьи в ходе изысканий идентичностей (языковой, этнической, гражданской, религиозной) еще не до конца определено. Например, есть точка зрения, что знания в сфере культуры своего и иных этносов не имеют существенного значения в процессе идентификации. Как справедливо отмечает Л. М. Дробижева, элементы традиционной духовной и материальной культуры народа в основном не выполняют функций этнической границы [1, с. 69]. Более того, отождествление себя с определенным этносом, как правило, опирается на этнические интересы [2, с. 130], а не на отвлеченную систему компетенций в области этнографии. Высокий уровень этнографической культуры индивида, механическая сумма знаний о народах и их культурах вовсе не означают его принадлежность к определенному этносу. Нельзя не учитывать и иной взгляд на обсуждаемую проблему. В частности, традиции и опыт, накопленные за многие столетия «чужеродными» культурными сообществами, нередко привлекательны для представителей соседних неродственных и заметно отличающихся друг от друга народов. Иноэтничные и инорелигиозные комплексы культур являются фактором, усиливающим межэтнические взаимодействия, и в ряде случаев могут привести к взаимопроникновениям и взаимовлияниям [4, с. 89]. Наконец, следует напомнить еще об одной обоснованной позиции, согласно которой российская идентичность формируется в процессе воспитания «патриотизма, обретения знания о стране, ее истории и культуре» [9, с. 3–4].

В глобализирующемся мире, где этническая специфика все больше нивелируется, принадлежность этнокультурных компетенций к конкретным группам и сообществам также вызывает сомнения. Знания в сфере этнографии наций и народностей, а также уз-

ких профессиональных сообществ (ученых-антропологов) превращаются во всеобщую ценность, проникают во все области человеческой жизни. Данное обстоятельство дает основание предположить, что изучение этнокультурных компетенций уместно проводить в неотрывной связи со знаниями в области этнографии, где представления о «своем» и «чужих» народах взаимодополняют друг друга.

Таким образом, в нашем исследовании этнокультурная компетенция рассматривается в качестве знания материальной и духовной культуры не только своего народа, но и иных этнических групп. Сюда можно отнести традиции, песни, сказки, пословицы и поговорки, блюда, орудия труда и быта, приметы, календарно-обрядовый цикл, народную медицину, биографии национальных героев и т. д. [12, с. 152]. Даже самый поверхностный анализ заданий Диктанта позволяет предположить, что ответы школьников могут продемонстрировать уровень их компетенций в сфере традиционных общественных праздников, народных традиций; степень сформированности представлений о расселении и этногенезе своего этноса и иных народов. То, что вопросы Диктанта не ограничиваются сведениями об определенной культурной общности, является основой для выявления взаимопроникновений некоторых элементов этнической культуры. Такая методологическая позиция приобретает особое значение при анализе сформированности компетенций на фоне урбанизационных процессов. Перманентные коммуникации между этносами наблюдаются на уровне как межличностных отношений, так и национальных организаций, что неуклонно ведет к диалогу культур. Устранение любых препон в ходе диалога между культурами, народами, конфессиями является важнейшей практической задачей гуманитарных и общественных наук [6, с. 855]. Компетенции в сфере этнической культуры являются важнейшей частью диалога между народами и культурами. Подобное представление о содержании понятия «этнокультурные компетенции», безусловно, весьма широкое, но именно оно отвечает вызовам современного мира. В некотором роде подобная трактовка знаний об этнической культуре сопрягается с региональной компетенцией [5, с. 110], при этом ее краеугольным камнем остается этнографическая составляющая знаний о родном крае.

Итак, этнокультурные компетенции в нашем исследовании рассматриваются как поступательный процесс вовлечения школьника в культуру собственного этнического сообщества, познание им элементов материальной и духовной культуры иных народов, приучение к межкультурному диалогу. В известном смысле предполагается реальное развитие личности в области этнографии при знакомстве не только со специфическими особенностями своего народа, но и в процессе изучения своеобразия комплекса традиционной культуры соседних этносов.

Исследование результатов Диктанта выявило, что легче всего учащиеся справились с вопросом о татарском народном празднике плуга и окончания весенних полевых работ *Сабантуе* (на него правильно ответили около 4/5 всех участников Диктанта). Не вызвало особых затруднений задание о самых многочисленных этносах региона. С ним успешно справились около 3/4 участников. Много школьников (2/3 от общего числа) грамотно выполнили задание, посвященное Булгарскому государству. Определенные трудности появились при выполнении задания об истории заселения территории Ульяновской области: чуть больше трети школьников выбрали правильный вариант при ответе на него. Пожалуй, сложнейшими для ребят оказались задания о расположении населенных пунктов с преобладающим чувашским населением и о численности монголов в регионе проведения Диктанта: с ними справились четвертая и шестая часть участников Диктанта соответственно.

Весьма красноречивы региональные различия результатов Диктанта. Например, в Старокулаткинском районе Ульяновской области, где удельный вес татар составляет более 93 %, с заданием о весеннем празднике плуга успешно справились 93 % учащихся; в Сурском районе Ульяновской области, в котором доля татарского этноса менее 2 %, –

чуть более половины участников Диктанта. То же показал анализ результатов при выполнении задания о Булгарском государстве. Так, в Старокулаткинском районе процент успешно справившихся с ним школьников был больше, чем в среднем по региону, – 67 %; в Цильнинском районе, в котором проживает самая значительная доля чувашей в регионе (по данным переписи 2010 г. – более 55 %), правильный ответ выбрали менее 3/4 школьников. Весьма вероятно, что высокий уровень знаний участников Диктанта по теме вышеперечисленных заданий связан с устоявшимся в этнографической науке мнением, что чувашаи и татары являются наследниками культуры Волжско-Камской Булгарии. Предполагаем, что можно говорить о некоторой взаимосвязи между этнодемографией муниципальных районов Ульяновской области и уровнем знаний в сфере этнографии, который выявлен по итогам анализа результатов Диктанта. Подтверждает наше наблюдение и то обстоятельство, что с наиболее трудным для учащихся заданием о расселении чувашей в большей степени справились именно в Цильнинском районе: на него грамотно ответили 44 % детей. Интересно, что в трех городских муниципальных образованиях (Димитровград, Новоульяновск и Ульяновск) правильный ответ о Сабантуе дали больше, чем в среднем по области, – 84, 93 и 89,7 % соответственно. Возможно, отчасти это связано с постепенной интернационализацией Сабантуя, превращением его в объект общегородской праздничной культуры. Развитая компетентность в сфере межэтнических коммуникаций обнаруживается у городской молодежи при ответе на вопрос о наиболее многочисленных народах. В трех городах удельный вес справившихся с этим вопросом превысил средний показатель и составил 76 % в г. Димитровграде, 82 % – в г. Новоульяновске и 78,1 % – в г. Ульяновске.

Резюме. Таким образом, исследование выявило определенную зависимость между этнокультурной компетентностью школьников и этническим составом муниципальных районов, в которых они проживают и обучаются. Особенно ярко она проявлялась при ответах на вопросы о праздничной культуре, Булгарском государстве, расположении поселений чувашей.

Анализ результатов Диктанта выявил интернационализацию такого элемента традиционной этнокультурной компетенции, как национальный праздник. Например, татарский Сабантуй превратился в объект общегородской праздничной культуры, о котором знают большинство школьников города, независимо от их этнической принадлежности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дробижеева Л. М. Социальные проблемы межнациональных отношений в постсоветской России. – М. : Центр общечеловеческих ценностей, 2003. – 376 с.
2. Дробижеева Л. М. Этническая идентичность // Политическая идентичность и политика идентичности : в 2 т. Т. 1 : Идентичность как категория политической науки : словарь терминов и понятий / отв. ред. И. С. Семенов. – М. : РОССПЕН, 2012. – С. 130–134.
3. Дробижеева Л. М., Рыжова С. В. Российская идентичность и межэтническая толерантность // Социальные факторы консолидации российского общества: социологическое измерение. – М. : Новый хронограф, 2010. – С. 116–135.
4. Идиатуллин А. К. Этнокультурная и религиозная ситуация в Цильнинском районе Ульяновской области // Вестник Чувашского университета. – 2018. – № 2. – С. 85–92.
5. Намруева Л. В. Современная молодежь и состояние калмыцкого языка (по итогам социологического анализа 2000-х гг.) // Российский академический журнал. – 2014. – № 1, т. 27. – С. 109–113.
6. Пантелева М. В., Валева Р. А. Формирование межкультурной компетенции в условиях поликультурного взаимодействия (на материале американских исследований) // Fundamental research. – 2014. – № 5. – С. 854–859.
7. Положение о проведении областной образовательной акции «Краеведческий диктант» // Информационный портал Ульяновского областного отделения Русского географического общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.ulrgo.ru/news/16704>.
8. Приложение. Уровень усвоения деятельности // Методические рекомендации по разработке ЭУМК [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://cnit.mpei.ac.ru/fpkp/EUMK12/7_P.htm.

9. *Российская нация: становление и этнокультурное многообразие* / под. ред. В. А. Тишкова. – М. : Наука, 2011. – 462 с.
10. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология. – М. : Ин-т психологии РАН ; Академический проект, 1999. – 320 с.
11. *Титова Т. А.* Этнические меньшинства в Татарстане: статус, идентичность, культура. – Казань : Изд-во Казанского гос. ун-та, 2007. – 254 с.
12. *Хилханова Э. В.* Факторы коллективного выбора языка и этнокультурная идентичность у современных бурят (дискурс-аналитический подход). – Улан-Удэ : ВСГАКИ, 2007. – 208 с.
13. *Школы* пустеют: число учащихся в Ульяновской области сократилось на 40 % [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.google.com/amp/73online.ru/amp/shkoly_pusteyut_chislo_uchasya_v_ulyanovskoy_oblasti_sokratilos_na_40-59857.

Статья поступила в редакцию 10.09.2019

REFERENCES

1. *Drobizheva L. M.* Social'nye problemy mezhnacional'nyh otnoshenij v postsovetsoj Rossii. – М. : Centr obshchechelovecheskih cennostej, 2003. – 376 s.
2. *Drobizheva L. M.* Etnicheskaya identichnost' // Politicheskaya identichnost' i politika identichnosti : v 2 t. T. 1 : Identichnost' kak kategoriya politicheskoy nauki : slovar' terminov i ponyatij / otv. red. I. S. Semenenko. – М. : ROSSPEN, 2012. – S. 130–134.
3. *Drobizheva L. M., Ryzhova S. V.* Rossijskaya identichnost' i mezhetnicheskaya tolerantnost' // Social'nye faktory konsolidacii rossijskogo obshchestva: sociologicheskoe izmerenie. – М. : Novyj hronograf, 2010. – S. 116–135.
4. *Idiatullov A. K.* Etnokul'turnaya i religioznaya situaciya v Cil'ninskom rajone Ul'yanovskoj oblasti // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2018. – № 2. – S. 85–92.
5. *Namrueva L. V.* Sovremennaya molodezh' i sostoyanie kalmyckogo yazyka (po itogam sociologicheskogo analiza 2000-h gg.) // Rossijskij akademicheskij zhurnal. – 2014. – № 1, t. 27. – S. 109–113.
6. *Panteleeva M. V., Valeeva R. A.* Formirovanie mezhkul'turnoj kompetencii v usloviyah polikul'turnogo vzaimodejstviya (na materiale amerikanskih issledovanij) // Fundamental research. – 2014. – № 5. – R. 854–859.
7. *Polozhenie* o provedenii oblastnoj obrazovatel'noj akcii «Kraevedcheskij diktant» // Informacionnyj portal Ul'yanovskogo oblastnogo otdeleniya Russkogo geograficheskogo obshchestva [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://www.ulrgo.ru/news/16704>.
8. *Prilozhenie.* Urovni usvoeniya deyatelnosti // Metodicheskie rekomendacii po razrabotke EUMK [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://cnit.mpei.ac.ru/fpkp/EUMK12/7_P.htm.
9. *Rossijskaya naciya: stanovlenie i etnokul'turnoe mnogoobrazie* / pod. red. V. A. Tishkova. – М. : Nauka, 2011. – 462 s.
10. *Stefanenko T. G.* Etnopsihologiya. – М. : In-t psihologii RAN ; Akademicheskij proekt, 1999. – 320 s.
11. *Titova T. A.* Etnicheskie men'shinstva v Tatarstane: status, identichnost', kul'tura. – Kazan' : Izd-vo Kazanskogo gos. un-та, 2007. – 254 s.
12. *Hilhanova E. V.* Faktory kollektivnogo vybora yazyka i etnokul'turnaya identichnost' u sovremennyh buryat (diskurs-analiticheskij podhod). – Ulan-Ude : VSGAKI, 2007. – 208 s.
13. *Shkoly* pusteyut: chislo uchashchihsya v Ul'yanovskoj oblasti sokratilos' na 40 % [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : https://www.google.com/amp/73online.ru/amp/shkoly_pusteyut_chislo_uchasya_v_ulyanovskoy_oblasti_sokratilos_na_40-59857.

The article was contributed on September 10, 2019

Благодарность

Исследование выполнено в рамках проекта «Локусы социально-культурных ландшафтов в территориальных социально-экономических системах (на примере полиэтничного Среднего Поволжья)» (государственное задание № 31.8018.2017/БЧ (2017–2019)).

Acknowledgement

The research was carried out as part of “Loci of Socio-Cultural Landscapes in Territorial Socio-Economical Systems (as exemplified by multiethnic Middle Volga) (State Order № 31.8018.2017/БЧ (2017–2019)).

Сведения об авторах

Идиатулло Азат Корбангалиевич – доктор исторических наук, профессор кафедры географии и экологии Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия; e-mail: AzKoIdiat@yandex.ru

Анисимова Елена Юрьевна – кандидат исторических наук, доцент кафедры географии и экологии Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия; e-mail: geogr73@mail.ru

Author information

Idiatullov, Azat Korbangalievich – Doctor of History, Professor of the Department of Geography and Ecology, I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Russia, Ulyanovsk; e-mail: AzKoIdiat@yandex.ru

Anisimova, Elena Yuryevna – Candidate of History, Associate Professor of the Department of Geography and Ecology, I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Russia, Ulyanovsk; e-mail: geogr73@mail.ru

УДК [377.016:[665.7:66.026.2]]

DOI 10.26293/chgpu.2019.105.5.028

И. Р. Назмутдинов^{1,2}, М. В. Емельянова¹, Г. Г. Тенюкова¹

ВЛИЯНИЕ ОТРАСЛЕВОГО КЛАСТЕРА НА КАЧЕСТВО КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ДЛЯ ТРУБОПРОВОДНОГО ТРАНСПОРТА НЕФТИ

¹*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

²*Канашский транспортно-энергетический техникум, г. Канаш, Россия*

Аннотация. В статье обоснована актуальность проблемы совершенствования качества корпоративного (профессионального) обучения работников трубопроводного транспорта нефти. Представлены результаты исследования проблемы в условиях реализации кластерного подхода. Потенциал отраслевых кластеров как объединений представителей отрасли (вузов, научных центров, промышленных предприятий) показан на примере кластера трубопроводного транспорта нефти. Раскрыто содержание деятельности сети корпоративных образовательных организаций, регламентируемой нормативными документами, определяющими требования к содержанию учебных программ, формам организации учебного процесса и качественным характеристикам результатов обучения специалистов.

Ключевые слова: *корпоративное обучение, специалисты среднего звена, качество, отраслевой кластер, трубопроводный транспорт нефти.*

I. R. Nazmutdinov^{1,2}, M. V. Emelyanova¹, G. G. Tenyukova¹

IMPACT OF INDUSTRY CLUSTER ON THE QUALITY OF CORPORATE TRAINING OF MID-LEVEL SPECIALISTS FOR OIL PIPELINE TRANSPORTATION

¹*I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia*

²*Kanash Transport and Energy College, Kanash, Russia*

Abstract. The article substantiates the urgency of improvement of the quality of corporate (professional) training of oil pipeline transport workers; provides the results of the study of the problem in the conditions of implementation of cluster approach; shows the potential of industry clusters as associations of industry representatives (universities, research centers, industrial enterprises) as exemplified by the example of a cluster of oil pipeline transport; disclosed the content of the activities of corporate educational institutions network which is regulated by a set of regulatory documents that define requirements for the content of the curriculum, the forms of organization of educational process and quality of learning outcomes of workers.

Keywords: *corporate training, mid-level specialists, quality, industry cluster, oil pipeline transportation.*

Актуальность исследуемой проблемы. Нефтегазовая промышленность является в настоящее время одной из основных отраслей российской экономики, что определяет повышение требований как к качеству самой отрасли, так и к подготовке занятых в ней специалистов. Для обслуживания высокотехнологичного производства, широко использу-

ющего цифровые технологии управления, необходим персонал, хорошо осведомленный в области не только нефтегазовой промышленности, но и всей технической отрасли. Это в полной мере относится как к инженерным кадрам, так и к специалистам среднего звена [5].

Подготовка таких специалистов осуществляется в отраслевых образовательных организациях среднего профессионального образования, накопивших значительный опыт передачи обучающимся базовых знаний и формирования у них базовых компетенций. Вместе с тем развитие нефтегазовой промышленности требует совершенствования квалификации технического персонала, расширения знаний, полученных в образовательной организации, оказывающихся недостаточными для качественного выполнения трудовых функций. В такой ситуации актуализируется проблема поиска путей совершенствования профессиональной подготовки работников нефтегазовой промышленности, одним из которых является реализация кластерного подхода в организации корпоративного обучения специалистов. Цель исследования – раскрыть сущность и потенциал отраслевых кластеров в корпоративном обучении работников нефтегазовой отрасли.

Материал и методика исследований. Материалом для исследования обозначенной проблемы послужили научно-методические труды в области организации образовательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования; работы, посвященные разработке теоретических основ реализации кластерного подхода в образовании. Были использованы методы изучения педагогического опыта, моделирования отраслевых кластеров, осуществлена их апробация.

Результаты исследований и их обсуждение. Современный этап эволюции профессионального образования характеризуется истощением потенциала экстенсивных факторов роста и потребностью в разработке новых подходов, обеспечивающих взаимодействие субъектов образовательной системы путем согласования их ценностей на рынке образовательных услуг. Одним из таких подходов является кластерный подход.

Понятие «кластер» – гроздь, пучок (буквально в староанглийском – «общий двор, окруженный постройками») – за последние годы стало широко употребляться в различных сферах действительности, в том числе и в образовании [10].

Проблеме теоретического обоснования применения кластерного подхода в образовании посвящены труды таких российских ученых, как Н. М. Большаков, В. В. Жиделева, Л. А. Гурьева, Е. А. Рауш [2], С. В. Кривых, А. В. Кирпичникова [3], Е. М. Терешин, В. М. Володин [10], А. А. Моштаков [6] и др. Исследователями было доказано, что данный подход позволяет учитывать разнообразные взаимосвязи между компонентами, составляющими объект или явление. Можно считать, что кластерный подход выступает продолжением и развитием идей системного подхода, направлен на его модернизацию и предотвращение сбоев в функционировании систем под воздействием неблагоприятных внешних и внутренних факторов.

Опыт реализации кластерного подхода накоплен на всех уровнях образования. Особый интерес для решения исследуемой проблемы представляет опыт создания образовательных кластеров в Республике Татарстан. Эти кластеры объединяют высшие учебные заведения, производства, исследовательские центры и лаборатории, общеобразовательные организации, средства массовой информации и пр. Подобная организация кластеров делает их сравнимыми с такими формами взаимодействия различных структур, как корпорация, концерн и т. п. Кластер можно также рассматривать как особого рода систему, в которой добавление нового компонента улучшает ее функционирование, а изъятие не приводит к отрицательным последствиям [8].

Важными характеристиками кластеров выступают целостность и синергетичность, проявляющиеся в их способности к саморазвитию, самореализации и самоорганизации, а также повышенная устойчивость к внешним воздействиям. Это преимущество в насто-

ящее время является особенно актуальным для системы образования, так как глобальная модернизация общества в целом привела к ее нестабильности.

Анализ состояния нефтегазовой отрасли [5] и системы профессионального образования позволил сделать вывод о значительном потенциале кластерного подхода в профессиональной подготовке и профессиональном обучении специалистов-нефтяников. Данный подход может и должен стать основой учебного процесса, поскольку позволяет включать масштабные проекты нефтегазовой промышленности в систему профессионального образования. Особенно значим этот подход в подготовке специалистов для нефтегазовой промышленности в среднем профессиональном образовании, развитие которого должно происходить с опережением прогресса в науке и технике. Для этого важно устанавливать связи с производством, отраслевыми научно-исследовательскими институтами, а также международными отраслевыми центрами. Это поможет увеличить их универсальность и востребованность не только в образовательных целях, но и в практическом применении.

По мнению Т. А. Смирновой [7], Е. М. Терешина и В. М. Володина [10], образовательный инновационный кластер – это объединение представителей отрасли (вузов, научно-исследовательских центров, промышленных предприятий) посредством создания локальных зон с определенными преференциями. Все участники цепочки от начала разработки до получения инновационного готового продукта (научные учреждения, малые инновационные компании, центры испытаний, центры коллективного пользования дорогостоящим оборудованием, специализированные сертифицированные лаборатории, вузы и центры обучения, поставляющие нужных именно этим компаниям специалистов, патентные конторы) должны находиться в постоянном взаимодействии [4].

На базе ПАО «Транснефть» как ядра отраслевого кластера трубопроводного транспорта нефти и нефтепродуктов была выстроена, в соответствии с теоретическими основами модульного обучения [1], модель системы внутрифирменного обучения персонала, позволяющая совершенствовать знания и навыки, необходимые для успешной и безаварийной работы предприятий отрасли.

Разработку нормативно-технической документации и ведение реестра нормативно-технической базы магистрального трубопроводного транспорта нефти и нефтепродуктов ПАО «Транснефть» осуществляет ООО «Научно-исследовательский институт трубопроводного транспорта» (<https://niitn.transneft.ru/>).

Для обеспечения единства образовательного пространства для всех организаций системы «Транснефть» (далее – ОСТ) создана сеть корпоративных образовательных организаций (далее – КОО), деятельность которых регламентируется пакетом нормативных документов, определяющих требования к содержанию учебных программ, формам организации учебного процесса и качественным характеристикам результатов обучения [9].

Оценивание качества обучения проводится с целью получения информации о достижении поставленных учебных целей. Это оценка результата усвоения нового материала, прироста знаний и умений, повышения их уровня.

Методы оценки:

- входной контроль знаний слушателя;
- психологическое тестирование (для оперативного персонала);
- текущий и рубежный контроль;
- итоговый контроль;
- оценка прохождения производственного обучения на предприятии;
- контрольные посещения занятий;
- анкетирование слушателя по вопросам качества организации учебного процесса;

– отзывы руководителей об эффективности работы обученного и его производительности на предприятии.

Входной контроль организуется с целью установления соответствия уровня знаний (умений) слушателей входным требованиям программы обучения, а также для определения учебной стратегии с учетом особенностей каждой конкретной группы.

В зависимости от вида обучения тестовые задания ориентированы на проверку наличия и уровня знаний (умений) слушателей:

– на курсах начальной подготовки – владения знаниями (умениями) предыдущего образования (основного общего, среднего (полного) общего) и первоначальными знаниями, которые являются основой для успешного усвоения профессии;

– на курсах повышения квалификации – наличия знаний, необходимых для выполнения профессиональной деятельности на уровне уже имеющейся квалификации (разряда);

– на курсах целевого назначения (далее – КЦН) – владения знаниями (умениями), необходимыми для успешного усвоения содержания КЦН.

Тесты разрабатываются в соответствии с требованиями методических рекомендаций.

Углубленный входной контроль проводится на курсах по ряду основных профессий, существенно влияющих на безопасную эксплуатацию магистральных нефтепроводов. Профессии, по которым проводятся курсы с углубленным входным контролем:

– электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования;

– трубопроводчик линейный;

– оператор товарный;

– слесарь по ремонту технологических установок.

Входной контроль проводится во всех группах, кроме групп, обучающихся на курсах, объем которых составляет менее 40 часов. Ответственными за проведение контроля являются кураторы групп.

Куратор группы проверяет работы слушателей. Результаты, выводы и основные замечания по результатам тестирования заносятся в специальную форму.

Результаты входного тестирования заносятся в журнал обучения (раздел «Итоги обучения»).

По итогам проведенного теста в учебно-методический кабинет сдаются следующие материалы: бланк результатов входного тестирования, тест, карточки слушателей.

Результаты входного тестирования анализирует комиссия, в состав которой входят:

– заместитель директора КОО;

– куратор группы (преподаватель, мастер производственного обучения);

– специалист отдела кадров ОСТ – куратора КОО.

Комиссия анализирует причины удовлетворительных (неудовлетворительных) оценок и принимает решение о проведении консультаций или дополнительных групповых или индивидуальных занятий со слушателями. По результатам работы комиссии оформляется протокол.

Куратор группы организует проведение дополнительных групповых или индивидуальных занятий. Проведение таких занятий фиксируется в журнале обучения и отчетах по учебной работе преподавателя (мастера производственного обучения).

При проведении экзамена по окончании курсов информация о результатах входного тестирования предоставляется экзаменационной комиссии.

Один раз в квартал методист КОО обобщает результаты входного тестирования, оформляет их документально и представляет в течение 15 дней после окончания квартала в администрацию КОО и в отдел кадров ОСТ – куратора КОО.

Текущий и рубежный контроль. По завершении изучения тем продолжительностью 10 часов и более преподаватель проводит зачет. Цель его проведения: контроль знаний,

получение информации о качестве усвоения знаний и умений по разделу, теме. Форма и методы проведения зачета – свободные. Оценка за зачет заносится в журнал обучения. При продолжительности обучения более 16 часов проводится текущая оценка работы слушателей по теме.

Итоговый контроль. По окончании теоретического и практического обучения на базе КОО проводится экзамен, в ходе которого оцениваются знания и умения слушателя в соответствии с требованиями программы курсов.

Оценка прохождения производственного обучения на предприятии. Результаты прохождения производственного обучения оцениваются по пятибалльной шкале администрацией предприятия. Оценка и рекомендуемый уровень квалификации, выраженный в разряде, выставляются в дневник производственного обучения.

Контрольные посещения занятий. Для контроля качества проведения занятий организуется посещение занятий.

Список лиц, в обязанности которых входит посещение занятий: директор КОО, заместитель директора КОО, специалисты ОСТ – куратора КОО, методист.

Все посещения занятий сопровождаются заполнением карты анализа занятия. В течение года на каждого преподавателя заполняются оценочные карты. Результаты посещений занятий заносятся в индивидуальный паспорт специалиста.

Оценка качества обучения проводится также путем *анкетирования слушателей*. Анкетирование слушателей по вопросам качества организации учебного процесса организуется в группах продолжительностью обучения более 40 часов в конце обучения. Частота проведения анкетирования – не менее 5 групп в месяц. Анкетирование проводится анонимно. При желании слушатель может указывать свои данные.

Педагог-психолог КОО проводит обработку результатов анкетирования. Результаты анкетирования каждой группы доводятся до кураторов групп и ежеквартально представляются в отдел кадров ОСТ – куратора КОО. В случае получения низких результатов анкетирования организуется индивидуальная работа с преподавателем (мастером производственного обучения).

Один раз в полугодие педагог-психолог проводит анализ и обобщение всех данных, которые обсуждаются на заседании учебно-методического совета.

Важная информация содержится также в *отзывах руководителей филиалов об эффективности работы обученного и его производительности на предприятии*. Некоторые недостатки процесса обучения становятся видны после начала работы обучавшихся. Поэтому одной из важных составляющих оценки результатов обучения является информация с предприятия. Оценка производится на основе:

- анкетирования руководителей и специалистов филиалов;
- письменных отзывов о ненадлежащем качестве обучения.

Анкетирование руководителей и специалистов осуществляется по инициативе КОО через 3–6 месяцев после окончания курсов подготовки и повышения квалификации.

В течение календарного года собирается информация от всех филиалов ОСТ. Результаты анкетирования предоставляются главному инженеру ОСТ. ОСТ могут представить в КОО отзыв о ненадлежащем качестве обучения персонала. Основанием для этого могут быть:

- наличие нарушений требований безопасного производства работ, повлекших за собой травматизм, внеплановую остановку или аварию (при разборе ситуаций выявлено, что причиной нарушений является низкий уровень знаний работника);
- отсутствие или низкий уровень знаний работника в ходе ежегодной проверки знаний на предприятии;
- результаты работы комиссии производственного контроля на предприятии.

Материалы анкетирования руководителей об эффективности и производительности работы обученного на предприятии и претензии от предприятий обобщаются в учебно-методическом кабинете. Результаты в течение одного месяца выносятся для обсуждения на заседание учебно-методического совета. По результатам анкетирования и наличию претензий в процедуры процесса обучения вносятся соответствующие коррективы.

При реализации указанных мероприятий по повышению качества обучения широко применяются цифровые технологии. Все виды контроля знаний (входной, рубежный, итоговый) проводятся с использованием компьютерной программы на базе платформы Web Tutor. Это способствует решению следующих задач: снижение затрат времени на тестирование и обработку результатов, оперативное обобщение и анализ итогов обучения, централизованная передача данных на головной сервер ядра отраслевого кластера.

Представленная модель отраслевого кластера была апробирована в Канашском транспортно-энергетическом техникуме. Корпоративное (профессиональное) обучение в КОО прошли работники всех организаций системы «Транснефть» (ОСТ). Полученные в ходе апробации результаты показали значительное повышение квалификации работников.

Резюме. В заключение необходимо отметить, что модель кластерного взаимодействия, приведенная в статье, реализуется на принципах государственно-частного партнерства, с привлечением государственной профессиональной образовательной организации (учредитель – Чувашская Республика). Решение задач специализированного кадрового обеспечения отрасли способствует также повышению качества среднего профессионального образования в рамках реализации сквозных профессий и специальностей для устойчивого перспективного роста региона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голованова Ю. В. Модульность в образовании: методики, сущность, технологии // Молодой ученый. – 2013. – № 12. – С. 437–442.
2. Кластеризация в современном образовании: методология и практика / Н. М. Большаков, В. В. Жиделева, Л. А. Гурьева, Е. А. Рауш. – СПб. : СПбГЛТУ, 2016. – 200 с.
3. Кривых С. В., Кирпичникова А. В. Кластерный подход в профессиональном образовании. – СПб. : ИНОВ, 2015. – 140 с.
4. Мандров Д. В., Клоктунова Н. А., Кулигин А. В., Соловьева В. А. Кластерный подход в образовании: условия и предпосылки развития // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 12. – С. 20–24.
5. Москаленко А. А. Обучение и развитие персонала нефтяных компаний: тенденции, проблемы, пути решения // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 2(44), ч. 1. – С. 35–38.
6. Моштакоев А. А. К вопросу об использовании кластерного подхода к развитию современных образовательных систем // Человек и образование. – 2015. – № 3. – С. 173–177.
7. Смирнова Т. А. Кластерный подход в формировании региональных стратегий // Молодой ученый. – 2010. – № 10. – С. 107–109.
8. Стенякова Н. Е., Груздова О. Г. Кластерная модель организации партнерства образовательных учреждений [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5, № 5. – Режим доступа : <https://mir-nauki.com/PDF/56PDMN517.pdf>.
9. Стратегия социально-экономического развития Чувашской Республики до 2035 года (утв. постановлением Кабинета Министров Чувашской Республики от 28.06.2018 г. № 254).
10. Терешин Е. М., Володин В. М. Современная дефиниция понятия «кластер» и подходы к формализации этого явления // Экономические науки. – 2013 – № 63. – С. 164–167.

Статья поступила в редакцию 01.07.2019

REFERENCES

1. Golovanova Yu. V. Modul'nost' v obrazovanii: metodiki, sushchnost', tekhnologii // Molodoj uchenyj. – 2013. – № 12. – S. 437–442.
2. Klasterizaciya v sovremennom obrazovanii: metodologiya i praktika / N. M. Bol'shakov, V. V. Zhideleva, L. A. Gur'eva, E. A. Raush. – SPb. : SPbGLTU, 2016. – 200 s.

3. Krivyyh S. V., Kirpichnikova A. V. Klasternyj podhod v professional'nom obrazovanii. – SPb. : INOV, 2015. – 140 s.
4. Mandrov D. V., Kloktunova N. A., Kuligin A. V., Solov'eva V. A. Klasternyj podhod v obrazovanii: usloviya i predposylki razvitiya // Vysshee obrazovanie segodnya. – 2016. – № 12. – S. 20–24.
5. Moskalenko A. A. Obuchenie i razvitie personala neftyanyh kompanij: tendencii, problemy, puti resheniya // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. – 2016. – № 2(44), ch. 1. – S. 35–38.
6. Moshtakov A. A. K voprosu ob ispol'zovanii klasternogo podhoda k razvitiyu sovremennyh obrazovatel'nyh sistem // Chelovek i obrazovanie. – 2015. – № 3. – S. 173–177.
7. Smirnova T. A. Klasternyj podhod v formirovanii regional'nyh strategij // Molodoj uchenyj. – 2010. – № 10. – S. 107–109.
8. Stenyakova N. E., Gruzdova O. G. Klasternaya model' organizacii partnerstva obrazovatel'nyh uchrezhdenij [Elektronnyj resurs] // Internet-zhurnal «Mir nauki». – 2017. – Т. 5, № 5. – Rezhim dostupa : <https://mir-nauki.com/PDF/56PDMN517.pdf>.
9. Strategiya social'no-ekonomicheskogo razvitiya Chuvashskoj Respubliki do 2035 goda (utv. postanovleniem Kabineta Ministrov Chuvashskoj Respubliki ot 28.06.2018 g. № 254).
10. Tereshin E. M., Volodin V. M. Sovremennaya definicija ponyatiya «klastery» i podhody k formalizacii etogo yavleniya // Ekonomicheskie nauki. – 2013 – № 63. – S. 164–167.

The article was contributed on July 1, 2019

Сведения об авторах

Назмутдинов Ильсур Ринатович – аспирант кафедры педагогики, психологии и философии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; директор Канашского транспортно-энергетического техникума, г. Канаш, Россия; e-mail: nazmutdinovir@kantet.com

Емельянова Марина Валерьевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, психологии и философии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: emelmarina@mail.ru

Тенюкова Галина Григорьевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории, методики музыки и хорового дирижирования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: tenyuckova.galina@yandex.ru

Author information

Nazmutdinov, Ilsur Rinatovich – Post-graduate Student of the Department of Pedagogics, Psychology and Philosophy, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; Director of the Kanash Transport and Energy College, Kanash, Russia; e-mail: nazmutdinovir@kantet.com

Emelyanova, Marina Valeryevna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Pedagogics, Psychology and Philosophy, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: emelmarina@mail.ru

Tenyukova, Galina Grigoryevna – Doctor of Pedagogics, Professor of the Department of Theory, History and Methods of Teaching Music and Choral Conducting, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: tenyuckova.galina@yandex.ru

Е. С. Никитина, В. Н. Куровский

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ И ТЕХНОЛОГИИ «STEP BY STEP» В ЗАРУБЕЖНОЙ И РОССИЙСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Аннотация. В статье исследована актуальная проблема развития Международной образовательной программы и технологии «Step by Step». Проведен анализ философских, исторических, социологических, психологических, педагогических, методических работ известных российских и зарубежных ученых и практиков по историко-педагогическим аспектам развития данной программы как за рубежом, в том числе в Казахстане, так и в России. Изучение понятий «технология», «педагогическая технология» и «образовательная технология» позволяет употребить последний термин и применительно к «Step by Step». Историко-педагогический анализ вывел основную идею данной технологии, которая заключается в развитии личности ребенка, ее индивидуальности, неповторимости на основе убеждения и веры, с учетом особенностей его собственной «внутренней модели мира», структуры субъективного опыта, где субъективные отношения построены на принципах индивидуализации сотрудничества, партнерства и свободы выбора деятельности.

Ключевые слова: *технология, принципы, историко-педагогический анализ, «Step by Step», инновационное образование.*

E. S. Nikitina, V. N. Kurovsky

ANALYSIS OF DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL EDUCATIONAL PROGRAM AND «STEP BY STEP» TECHNOLOGY IN FOREIGN AND RUSSIAN THEORY AND PRACTICE

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

Abstract. The article explores the urgent problem of the development of the international educational program «Step by Step»; provides the analysis of philosophical, historical, sociological, psychological, pedagogical, methodological works of famous Russian and foreign scientists and practitioners in historical and pedagogical aspects of development of this program, both abroad, in Russia and Kazakhstan; presents the analysis of the concepts «technology», «pedagogical technology», «educational technology» contributes to employing the term «educational technology» in relation to «Step by Step». The historical and pedagogical analysis revealed the essence of «Step by Step» technology which consists in the development of the child's personality, its individuality, originality based on belief and faith, taking into account the peculiarities of its own «personal worldview», structure of its subjective experience, where subjective relations are based on the principles of individualization of cooperation, partnership and freedom of choice of activity.

Keywords: *technology, principles, historical and pedagogical analysis, «Step by Step», innovative education.*

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время система образования развивается в демократическом направлении с помощью инновационных технологий. Своевременность данных технологий объясняется сменой приоритетов: от безусловного создания базы консервативных знаний и умений к гибкой системе, развивающей уже имеющиеся способности и закладывающей основу для новых способов действий. Развитие многогранной личности является целью инновационных образовательных технологий, по-

этому воспитание и обучение приобрели равнозначную релевантность. Технология «Step by Step» развивает у подрастающего поколения активную гражданскую позицию, позволяя во время обучения осуществлять собственный аргументированный выбор и брать на себя обязательства за это [1]. Применение данной технологии повышает ценность обучения за счет принципиально нового демократичного подхода, соответствующего нормам сегодняшнего дня и содействующего динамичному сотрудничеству всех сторон образовательного процесса, во время которого происходит совершенствование отдельно взятого индивида [2]. Цель исследования – доказать возможности использования «Step by Step» в качестве не только программы, но и технологии в условиях общеобразовательной школы.

Материал и методика исследований. Наше исследование проведено на основе теоретических методов. Мы обращались к философским, историческим, социологическим, психологическим, педагогическим, методическим работам известных российских и зарубежных ученых и практиков. Исследование проводилось в два этапа: первый этап заключался в определении основных теоретико-методологических и общих положений для постановки проблемы, степени ее изученности, второй – в выявлении особенностей применения «Step by Step» в классно-урочной модели начальной школы.

Результаты исследований и их обсуждение. В историко-педагогическом контексте экономическая ситуация в России середины 90-х гг. XX в. со снижением бюджетных ассигнований на воспитание и образование, недоступностью действенных механизмов, позволяющих возмещать недостаток муниципальных средств, содействовала интенсификации процессов децентрализации управления и финансирования системы образования. Такие международные донорские организации, как ЮНЕСКО, ЮСАИД, ЮНИСЕФ, ТАСИС, Фонд Сороса, активно поддерживали систему образования России и инвестировали ее. Одним из их проектов была Международная образовательная программа «Step by Step», которая была разработана Институтом «Открытое общество» в партнерстве с Институтом развития ребенка (США). Эта программа возникла в 1993 г., во время встречи известного инвестора и филантропа, основателя Института «Открытое общество» Дж. Сороса с канадским психиатром Ф. Мустардом. Для дошкольного образования при содействии Дж. Сороса была разработана модель целостного воспитания ребенка и оказания помощи его семье в сотрудничестве с образовательными учреждениями, медицинскими и социальными службами. Подобно программе «Head Start» в Соединенных Штатах Америки, этот проект был предназначен для обеспечения доступа к системе образования детей, находящихся в зоне риска. Он был сфокусирован на главной миссии института – сплочении гражданского общества.

Проект первоначально назывался «Дошкольный проект Фонда Сороса», должен был реализовываться в 15 странах Центральной и Юго-Восточной Европы в течение двух лет с широким привлечением родителей в процесс обучения и воспитания и ориентировался на детей дошкольного возраста. Разработчики данного проекта – исполнительный директор «Чилдренс Рисорсиз Интернэшнл» П. Коглин и группа ученых Джорджтаунского Университета К. Уолш, Р. Кауфман, Б. Шварц и др. Эти исследователи были уверены в том, что дошкольники под руководством педагогов способны сделать правильный выбор, понять возможные последствия своих действий и с уважением относиться друг к другу, несмотря на существующие различия. Более того, авторы хотели добиться участия родителей в обучении своих детей. Таким образом, была создана оригинальная методика обучения ребят в возрасте от 3 до 6 лет, которая успешно внедрялась в системе дошкольного образования и воспитания стран, участвовавших в реализации проекта [8]. Сначала предполагалось ограничиться организацией одной показательной группы в каждой стране-участнице. Однако выяснилось, что команды в этих государствах с энтузиазмом восприняли новые методы, которые отвечали их академическим стандартам. В итоге 15 стран изъявили желание присоединиться к программе, и первая группа воспитателей

раннего детского образования и учителей начальных классов выехала на шестинедельный специализированный тренинг в США. На следующей встрече, в сентябре 1995 г., команды рассматривали новые требования родителей к внедрению программы в начальную школу. В связи с этим было принято новое, предложенное Македонией (ныне это Северная Македония) название «Step by Step», которое отражало продолжение программы и ее ступенчатый подход к реформам образования. Первоначальная методология обучения и сопровождающее ее учебное руководство были переработаны. В каждой стране был привлечен опытный персонал начальных школ, который прошел двухнедельный курс обучения с посещением школ в Соединенных Штатах Америки. В сентябре 1996 г. 179 первых классов открылись в начальных школах, расположенных рядом с экспериментальными дошкольными образовательными учреждениями. В последующие годы проект обеспечил подготовку учителей, работающих в классах с первого по четвертый. Летом 1997 г. группа профессоров, посетив летние семинары «Step by Step» в г. Кестли (Венгрия), заявила о необходимости юридического оформления этого неформального движения. Воодушевленная своими идеями, она выдвинула предложение учредить региональную ассоциацию, которая могла бы объединить всех, кто заинтересован в методологии обучения, ориентированного на ребенка [7].

Международная ассоциация «Step by Step» была учреждена в октябре 1998 г. на Ассамблее в г. Дубровнике (Хорватия), зарегистрирована в Нидерландах, ее директором избрана С. Клаус. В 2003 г. она запустили крупномасштабный двухлетний проект «CASE STUDY». Благодаря этому специалисты многих стран получили возможность не только развивать, но и проверять на практике свои навыки в использовании инновационных подходов в обучении детей, изучать опыт других государств.

Международная ассоциация претворяет в жизнь разные инновационные проекты (табл. 1) реформирования систем образования, которое базируется на принципах ориентации на ребенка и прямого вовлечения сообщества в процесс образования.

Таблица 1

Проекты Международной ассоциации «Step by Step»

<p><i>Развитие раннего детства (с момента рождения до 6 лет)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Программы обучения для родителей • Центры сообщества по развитию раннего детства • Дошкольные учреждения • Программы для младенцев и малышей
<p><i>Начальная школа (1–4 классы)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Создание демократических школ (совершенствование школ) • Обучение сообщества • Переход в среднее звено школы
<p><i>Равный доступ</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Образование по принципу социального равенства • Инклюзивное образование • Образование для детей цыган и национальных меньшинств
<p><i>Обучение педагогического состава</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Программы для институтов подготовки и переподготовки педагогических кадров • Практики для студентов • Тренинги для тренеров • Сертификация педагогов
<p><i>Участие сообщества в образовании</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Защита прав родителей • Образовательные неправительственные организации
<p><i>Профессиональные стандарты и оценка возможностей</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Программы и стандарты для педагогов • Стандарты для тренеров • Наблюдение и оценка за работой дошкольных учреждений и начальных школ

Таким образом, в 30 странах-участницах в 1994–2005 гг. был обучен 245681 педагог. Этот результат достигнут путем проведения более 50 региональных и международных тренингов в Центральной и Восточной Европе, 10 тренинговых курсов в США, 7 конференций глобального уровня под девизом «Учиться всю жизнь».

В 1997 г. была разработана дополнительная программа для начальной школы, организованы семинары для представителей высшей школы, издана книга «Культура демократии и дошкольное образование». В 1998 г. по данной программе было обучено более 800 человек: преподавателей вузов, колледжей, институтов повышения квалификации, методистов и координаторов по работе с семьей, специалистов департаментов образования. Материалы по развитию программы стали публиковаться на страницах журнала «Отбасы және балабақша» в Казахстане. В России эта программа получила название «Сообщество», она дала возможность широкой педагогической общественности познакомиться с методологией «Step by Step» [10].

Под «Step by Step» понимается программа, когда мы говорим о последовательной реализации преемственности обучения между детским садом и начальной школой. Что касается обучения в начальной школе, то там имеется в виду уже технология. Для выявления и обоснования возможности применения «Step by Step» в качестве технологии остановимся более подробно на понятиях «технология», «образовательная технология», «педагогическая технология».

В «Новом словаре иностранных слов» определение технологии трактуется следующим образом: «греч. *technē* искусство, мастерство + *логия* – способы, методы осуществления чего-л., совокупность приемов достижения каких-л. целей...» [6].

Термин «образовательная технология» в «Глоссарии современного образования» [3] имеет три определения:

- 1) систематический метод планирования, применения, оценивания в целом хода преподавания и освоения знаний при помощи учета промышленных и человеческих ресурсов и взаимодействия между ними с целью улучшения более действенной формы образования;
- 2) реализация дидактических задач в русле управления учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться точному описанию и определению (общепринятое определение 70-х гг. XX в.);
- 3) выявление принципов и разработка приемов оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, с помощью конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством применяемых методов.

М. А. Чошанов утверждает, что технология – процессуальная категория – может быть представлена как совокупность методов изменения состояния. Она направлена на внедрение действенных экономических процессов и проектирование [9].

В. А. Сластенин и Н. Г. Руденко объясняют понятие *педагогическая технология* как деятельность педагога, в ходе реализации которой научно-обоснованный проект дидактического процесса обладает более высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результата, чем это имеет место при традиционных методиках обучения (см. [2]).

Проанализировав различные определения понятия «образовательная технология», мы выявили, что в любой образовательной технологии присутствуют следующие составляющие:

- целевая направленность – научные идеи, которые лежат в ее основе;
- взаимодействие учителя и ученика (в первую очередь в категориях управления);
- аспекты оценки результата;
- результаты;
- ограниченность в применении.

С позиции управления образовательный процесс представляет собой сочетание управленческой деятельности учителя и самоуправления, ученика в целостном управленческом цикле, взаимодействия участников образовательного процесса [4], [5].

Для образовательной технологии «Step by Step» присуще следующее. Она базируется на принципах развивающего образования, предусматривающего, что дети развиваются особым образом, а это, в свою очередь, предполагает уникальное сочетание возрастных и индивидуальных особенностей. В ней также присутствует гуманистическая идея о праве ребенка на собственный путь развития, не выходящем за пределы нормы и представления об образовании как о реальной жизни, а не о подготовке к ней. Развитие ребят возможно лишь тогда, когда они действительно увлечены процессом обучения [8].

Учителя должны иметь четкие представления о том, как происходит развитие обучающихся. Роль педагога заключается в том, чтобы ставить перед учеником или целым классом подходящие цели, учитывая интересы, способности и потребности каждого, поддерживать в детях естественную любознательность, что, в свою очередь, будет способствовать развитию их познавательной активности, формировать навыки совместного освоения действительности.

Резюме. Анализ понятий «технология», «образовательная технология», «педагогическая технология» позволил нам сформулировать рабочее определение образовательной технологии «Step by Step»: это концепция для взаимного сотрудничества педагогов и детей по проектированию, систематизации и регулированию деятельности для получения вполне определенных достижений при гарантированных комфортных условиях для подрастающего поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента // Учитель. – 2004. – № 3. – С. 28–36.
2. Волков И. П. Цель одна – дорог много. Проектирование процессов обучения. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.
3. Глоссарий современного образования / под ред. В. И. Астаховой, А. Л. Сидоренко. – Харьков : ОКО, 1998. – 272 с.
4. Количенко А. К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб. : КАПО, 2000. – 368 с.
5. Никишина И. В. Инновационные педагогические технологии в школе. – Волгоград : Учитель, 2007. – 47 с.
6. Стандарты программы «Step by Step» и стандарты для педагогов. – Будапешт : Б. и, 2002. – 86 с.
7. Технология [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://slova-ri.ru/search.aspx?s=0&p=3068&di=vsis&wi=16257>.
8. Хансен К. А., Кауфманн Р. К., Уолли К. Б. Организация программы, ориентированной на ребенка : программа «Сообщество» – первая часть учебно-методического комплекта «Сообщество». – М. : Гендальф, 2001. – 276 с.
9. Чошанов М. А. Гибкая психология проблемно-модульного обучения. – М. : Народное образование, 1996. – 160 с.
10. Экспериментальная оценка МОТ «Step by Step» в Казахстане и России // Отчет независимых экспертов. – Алматы : Соросовский образовательный центр «Step by Step», 2004. – С. 3–24.

Статья поступила в редакцию 22.04.2019

REFERENCES

1. Alekseeva L. N. Innovacionnyye tekhnologii kak resurs eksperimenta // Uchitel'. – 2004. – № 3. – S. 28–36.
2. Volkov I. P. Cel' odna – dorog mnogo. Proektirovanie processov obucheniya. – M. : Prosveshchenie, 1990. – 159 s.
3. Glossarij sovremennogo obrazovaniya / pod red. V. I. Astahovoj, A. L. Sidorenko. – Har'kov : OKO, 1998. – 272 s.

4. *Kolichenko A. K.* Enciklopediya pedagogicheskikh tekhnologij. – SPb. : KAPO, 2000. – 368 s.
5. *Nikishina I. V.* Innovacionnye pedagogicheskie tekhnologii v shkole. – Volgograd : Uchitel', 2007. – 47 s.
6. *Standarty* programmy «Step by Step» i standarty dlya pedagogov. – Budapesht : B. i, 2002. – 86 s.
7. *Tekhnologiya* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://slova-ri.ru/search.aspx?s=0&p=3068&di=vsis&wi=16257>.
8. *Hansen K. A., Kaufmann R. K., Uolsh K. B.* Organizaciya programmy, orientirovannoj na rebenka : programma «Soobshchestvo» – pervaya chast' uchebno-metodicheskogo komplekta «Soobshchestvo». – M. : Gendal'f, 2001. – 276 s.
9. *Choshanov M. A.* Gibkaya psihologiya problemno-modul'nogo obucheniya. – M. : Narodnoe obrazovanie, 1996. – 160 s.
10. *Eksperimental'naya ocenka MOT «Step by Step» v Kazahstane i Rossii // Otchet nezavisimyh ekspertov.* – Almaty : Sorosovskij obrazovatel'nyj centr «Step by Step», 2004. – S. 3–24.

The article was contributed on April 22, 2019

Сведения об авторах

Никитина Елена Сергеевна – аспирант кафедры социальной педагогики Томского государственного педагогического университета, г. Томск, Россия; e-mail: lukowskij@mail.ru

Куровский Василий Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики Томского государственного педагогического университета, г. Томск, Россия; e-mail: v.kurovskii@yandex.ru

Author information

Nikitina, Elena Sergeevna – Post-graduate Student, Department of Social Pedagogy, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia; e-mail: lukowskij@mail.ru

Kurovsky, Vasily Nikolaevich – Doctor of Pedagogics, Professor, Department of Social Pedagogy, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia; e-mail: v.kurovskii@yandex.ru

О. В. Парфенова, Л. Л. Ильина

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РИСОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

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

Аннотация. В статье раскрываются сущность понятия «социально-перцептивная компетентность», ее особенности применительно к детям дошкольного возраста, возможности изобразительной деятельности (рисования) в формировании умения воспринимать, понимать социальный мир и действовать в нем сообразно возрастным возможностям.

Особое внимание уделено характеристике модели формирования социально-перцептивной компетентности, которая включает когнитивный, мотивационный, деятельностный и оценочно-результативный компоненты, у детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования человека.

Ключевые слова: *социально-перцептивная компетентность, изобразительная деятельность, рисование, модель, дети дошкольного возраста.*

О. V. Parfenova, L. L. Ilyina

MODEL OF FORMATION OF SOCIAL-PERCEPTIVE COMPETENCE IN SENIOR PRESCHOOLERS WHEN DRAWING A MAN

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article reveals the essence of social-perceptive competence, its features in relation to preschoolers, the possibility of visual activity (drawing) in formation of children's ability to perceive, understand the social world and act according to their age opportunities.

The authors pay special attention to the characteristic of the model of formation of social-perceptive competence in senior preschool children when drawing a man. The discussed competence includes cognitive, motivational, activity-oriented and estimative-effective components.

Keywords: *social-perceptive competence, painting, drawing, model, preschoolers.*

Актуальность исследуемой проблемы. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для становления социальной сферы личности ребенка. Но современные дети, благодаря ориентированности образования на развитие интеллектуальных способностей, раннему включению в виртуальную жизнь, увлечению гаджетами, оказались в ситуации минимизации реального общения со взрослыми и сверстниками. Поэтому их социальное развитие вызывает большое опасение у педагогов и психологов.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве одного из направлений образовательной деятельности выделяет социально-коммуникативное развитие ребенка: развитие коммуникации со взрослыми и сверстниками, социального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания [14]. Следовательно, приобщение к социальному миру остается ведущим направлением образовательной деятельности в процессе формирования личности дошкольника.

В дошкольном возрасте закладываются основы социально-перцептивной компетентности, определяются линии развития в меняющемся социуме. К старшему дошкольному возрасту формируются определенные представления о человеке: строении его тела, труде взрослых, взаимоотношениях, эмоциях, чувствах, людях своей и других стран и др., то есть человек предстает перед ребенком как явление многогранное.

Творческие виды деятельности (игра, рисование и т. д.) дают возможность «прожить», прочувствовать собственные представления, отношения к социальному миру в целом и человеку в частности. Поэтому создание образа человека в рисовании – это не только способ решения художественно-творческих задач, но и средство обогащения социального опыта детей. Как отмечает А. П. Аникина, в процессе рисования человека ребенок учится дифференцировать по внешним признакам эмоциональные состояния людей, знакомится со способами изображения и пр. [2].

В связи с этим весьма важным является поиск наиболее оптимальных путей формирования социально-перцептивной компетентности в процессе создания образа человека в рисовании.

Цель исследования – разработка модели формирования социально-перцептивной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования человека.

Материал и методика исследований. В ходе реализации поставленной цели был проведен теоретический анализ нормативных документов, психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования. Использованы методы теоретического анализа и моделирования педагогической действительности.

Результаты исследований и их обсуждение. Ребенок с момента рождения является существом социальным. Это связано с тем, что любая его потребность может быть удовлетворена только при участии взрослого, и взрослый же, точнее эмоционально-личностное общение с ним, является безусловным фактором формирования личности. В общении дети приобретают социальный опыт. Как отмечает Н. Ф. Голованова, социальный опыт ребенка – продукт его активного взаимодействия с окружающим миром – представляет собой не только социальные знания, образцы поведения, но и овладение способами деятельности и общения [5].

В контексте компетентностного подхода, на который ориентировано современное дошкольное образование, особое значение приобретает формирование у ребенка компетенций.

Рассмотрим социально-перцептивную компетентность, которая является результатом социального развития индивида. Я. Л. Коломинский [9], Г. М. Андреева [1] рассматривают социальную перцепцию как восприятие человека человеком (себя, других людей, социальных групп). И. Э. Куликовская акцентирует внимание на том, что во многом она зависит от ценностных установок личности, ее эмоционально-чувственного опыта [10]. Социальная перцепция является компонентом социально-перцептивной компетентности, которая рассматривается как свойство личности, включающее знания закономерностей социальной перцепции, умения и эмоциональные отношения, связанные с восприятием, оценкой и пониманием людей (Т. В. Иванова) [7], формирующиеся в процессе социального взаимодействия (В. А. Мартынова) [11]. Социально-перцептивная компетентность дошкольника включает знания, умения и навыки, которые он может использовать для решения социальных задач с учетом возможностей своего возраста.

В качестве средства формирования социально-перцептивной компетентности у детей старшего дошкольного возраста мы выбрали рисование – их самый любимый вид деятельности. В своих рисунках дети изображают то, что представляет для них наибольший интерес, является эмоционально-значимым. При правильной организации образовательного процесса рисование обладает большим потенциалом для развития социально-коммуникативной компетентности. А рисование человека позволяет ребенку научиться по-

нимать эмоциональное, физическое состояние другого, делает его более чутким и внимательным. Автор образовательной программы «Я – человек» С. А. Козлова отмечает, что социальное развитие ребенка возможно, если обеспечить эмоциональное восприятие окружающей действительности, помочь ему осознать собственное «Я», познакомить с ценностями социального мира, создать условия для практической реализации социального опыта [8].

Определение условий, разработка моделей формирования социальной компетентности у детей дошкольного возраста имеются в исследованиях Н. И. Белоцерковец [3], О. Ф. Борисовой [4], Т. Л. Пасальской [13]. В основу модели формирования социально-перцептивной компетентности в процессе рисования человека положена блочная структура образовательного процесса (рис. 1). Целевой компонент содержит цель, задачи и принципы формирования этой компетентности: принципы гуманизации, культуросообразности воспитания, активности ребенка. Принцип гуманизации реализуется через раскрытие перед ребенком социокультурной ценности человека и ориентацию образовательного процесса на личность воспитуемого. Принцип культуросообразности воспитания в контексте данной модели предполагает организацию процесса воспитания на основе диалектического взаимодействия общечеловеческих ценностей и особенностей национальной культуры. Принцип активности обеспечивается через использование таких форм и методов работы, при которых максимально раскрываются самостоятельность, инициативность ребенка. Содержательный блок включает когнитивный, мотивационный, деятельностный и оценочно-результативный компоненты. Целевой и содержательный компоненты определили специфику процессуального компонента, который отражает средства, методы, формы организации образовательной деятельности с детьми. Результативный компонент отражает степень достижения поставленной цели.

Остановимся подробнее на характеристике компонентов содержательного блока.

Когнитивный компонент содержит знания и представления ребенка о самом себе, взрослых (тружениках, творцах, спортсменах, представителях разных стран, культур и т. д.), эмоциональных состояниях человека, его взаимодействии с другими людьми, строении фигуры человека. К этому же компоненту относятся знания детей об особенностях изображения человека в портретной и сюжетной картине.

В рамках данного компонента работа проводится в двух направлениях, связанных между собой. Одно из них предполагает формирование первичных представлений о себе (образ «Я»), других людях; традиционных гендерных представлений; понятия о сферах человеческой деятельности [12]. Образовательная деятельность в рамках второго направления способствует формированию понимания детьми особенностей изображения человека на портретах. Н. А. Курочкина рекомендует знакомить дошкольников со следующими портретами: «Мика Морозов», «Портрет А. К. Бенуа» В. А. Серова, «Стрекоза» И. Е. Репина, «Портрет М. И. Лопухиной» В. Л. Боровиковского, «Семейный портрет» А. ван Дейка, «Автопортрет на фоне окна, с видом на Кремль» В. А. Тропинина, «Царь Иван Васильевич Грозный» В. М. Васнецова и др. [6]. Полезным будет использование картин, в которых раскрываются особенности национальной культуры («Земля наших предков. Возвращение с работы» А. И. Миттова, «Чувашка» М. Г. Григоряна и пр.), трудовые будни («Ужин трактористов» А. А. Пластова, «Столяр первого разряда» П. И. Котова, «Няня детского сада Нина» П. Г. Григорьева-Савушкина, «Хлеб» Т. Н. Яблонской, «Текстильщицы» и «Покорители космоса» А. А. Дейнеки и др.). Для реализации этого компонента воспитатель располагает целым арсеналом педагогических форм, средств и методов. Первичные знания о человеке дети приобретают в рамках организованной образовательной деятельности, экскурсий на предприятия, художественную галерею, чтения книг, просмотра видеоматериалов.

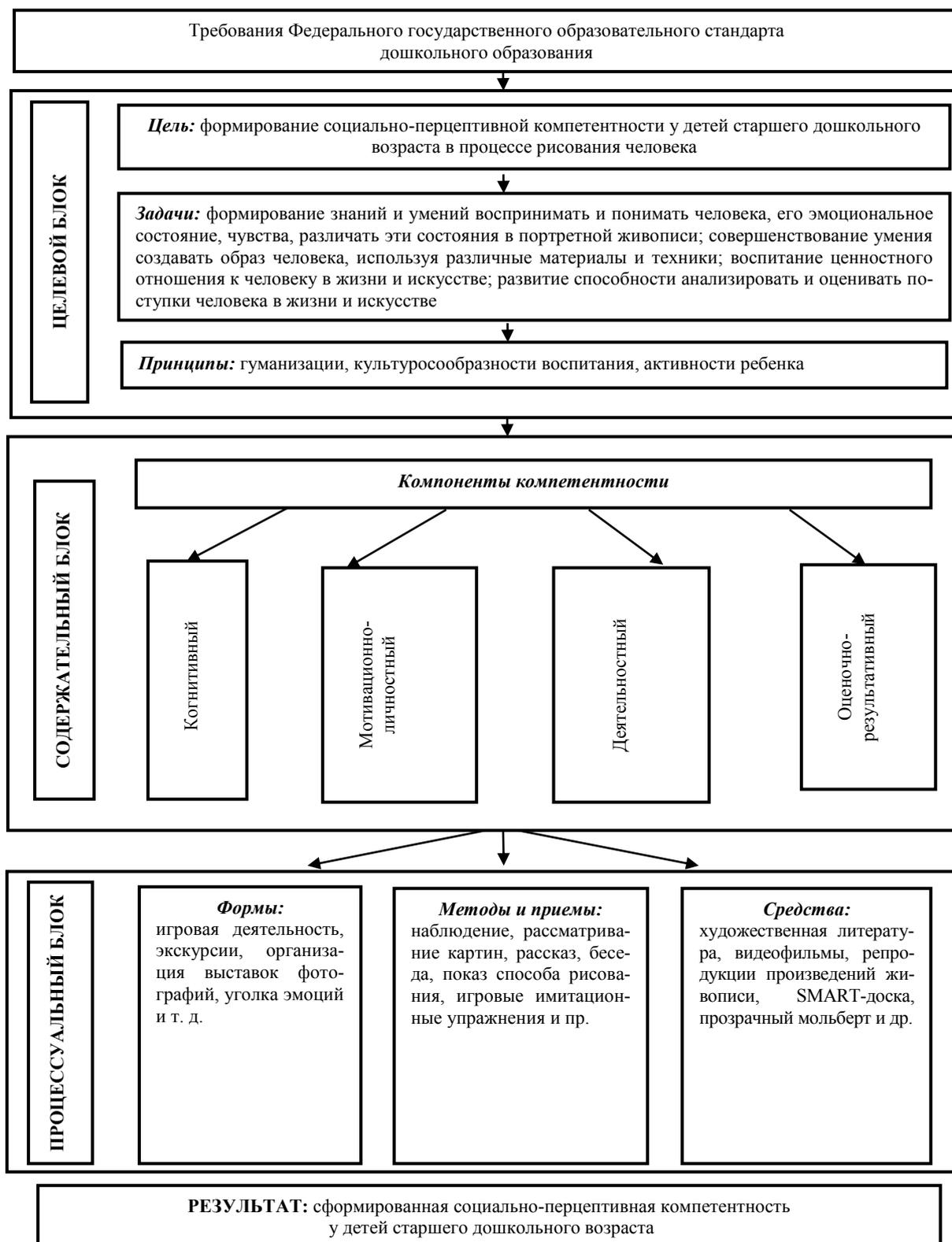


Рис. 1. Модель формирования социально-перцептивной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования человека

При рассматривании портрета и сюжетной картины используются тактильно-чувственный метод, метод оживления детских эмоций, метод акцентирования деталей, прием вхождения в картину и др. Они помогают ребенку научиться устанавливать связь между отдельной деталью и образом человека в целом.

Для закрепления полученных знаний применяются игровые упражнения: этюды «Угадай профессию» (ребенок имитирует трудовое действие, дети отгадывают, человека какой профессии тот показывает), «Определи настроение» (по картинам), «Найди пару» (на SMART-доске располагаются два ряда изображений: один ряд – портреты, второй – схемы эмоций), «Фоторобот» (составить из отдельных частей портрет определенного возраста, пола, характера, настроения), «Крокодилчик». Для обогащения социально-перцептивных умений можно провести беседы «О чем говорят руки?», «О чем говорит поза?», «Роль интонации» и т. д. [6].

Мотивационно-личностный компонент характеризуется ценностным, позитивным отношением детей к взрослым и сверстникам, желанием приобретать знания о различных сторонах жизни людей (трудовой, творческой, культурной и др.), проявлением устойчивого интереса к изображению человека в произведениях живописи и в собственном рисунке. Значимым на этом этапе является пример педагога, характер его отношения к взрослым и детям, своей работе, образу человека на портретной и сюжетной картине. Важно показать дошкольникам ценность каждого человека, воспитывать уважение к труду людей, результатам деятельности сверстников.

Деятельностный компонент основывается на сочетании социального взаимодействия и творческой деятельности (рисования). В качестве формы организации используется коллективное рисование, где дети могут проявить навыки сотрудничества, договариваясь со сверстниками о содержании, материалах и выразительных средствах рисунка. Развитию социально-перцептивной компетентности способствует создание рисунков определенной тематики: «Моя любимая мама», «Автопортрет», «Мой лучший друг», «Веселый клоун», «Дети лепят снеговика», «Дети делают зарядку», «Герои сказок и рассказов» и пр. Ребята овладевают различными способами рисования человека (конструктивным, силуэтным, от ведущей линии, скелетным), техническими приемами передачи возраста, пола, эмоционального состояния человека, выразительными средствами (цвет, форма, композиция, дорисовывание деталей, использование различных материалов и техник). Сложности в передаче движений человека в рисунке преодолеваются через использование динамической модели фигуры человека с подвижными частями тела, алгоритмических схем последовательности изображения. Развитию социально-перцептивной компетентности способствует рисование на прозрачном мольберте. Он изготавливается из небьющегося стекла и помещается в деревянную рамку. Съемные ножки позволяют располагать его и вертикально, и горизонтально. Дети могут рисовать вдвоем, вчетвером. При этом развиваются их коммуникативные умения, наблюдательность (когда они работают над портретом друга, который позирует перед прозрачным мольбертом).

Оценочно-результативный компонент предполагает развитие умения оценивать результат своей работы, собственные поступки, поступки взрослых и сверстников. Очень популярны в дошкольных группах уголки настроения (эмоций). Важно научить детей быть наблюдательными: видеть и реагировать (сочувствовать, помогать, вместе радоваться) на эмоциональные состояния других; при анализе собственных работ использовать оценочную терминологию. Основными результатами эффективной реализации данной модели являются положительная динамика в характере взаимоотношений между детьми в группе; повышение наблюдательности, интереса к сверстникам и взрослым, их настроению, эмоциональному состоянию; наличие стремления к созданию образа человека; использование различных материалов и выразительных средств.

Успешной реализации модели формирования социально-перцептивной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в процессе обучения созданию образа человека в рисунке способствуют следующие условия: создание в группе художественно-эстетической и психологически комфортной образовательной среды; владение воспитателем приемами перцепции и коммуникации в общении с детьми; использование произведений портретной живописи и графики, доступных восприятию, пониманию и оценке дошкольниками; знание воспитателем методики социально-коммуникативного и художественно-творческого развития детей; создание ситуации успеха.

Резюме. Модель формирования социально-перцептивной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования человека, состоящая из когнитивного, мотивационного, деятельностного и оценочно-результативного компонентов, предполагает поэтапное формирование социальных знаний дошкольников о мире взрослых, сверстников, воспитание ценностного отношения к человеку, приобретение опыта сотрудничества в коллективном рисовании, проживание ребенком полученных знаний о человеке в процессе создания собственных рисунков, овладение социально-оценочной терминологией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 376 с.
2. Аникина А. П. Модель формирования эмоционально-выразительного образа человека в портретном рисунке у детей дошкольного возраста // Аспекты и тенденции педагогической науки : материалы II Международной научной конференции. – СПб., 2017. – С. 20–25.
3. Белоцерковец Н. И. Формирование социальной компетентности детей 3–7 лет в условиях открытого дошкольного образовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Карачаевск, 2002. – 229 с.
4. Борисова О. Ф. Формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. – Челябинск, 2009. – 204 с.
5. Голованова Н. Ф. Педагогика : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования. – М. : Академия, 2013. – 240 с.
6. Знакомим детей с живописью. Портрет. Старший дошкольный возраст (5–7 лет) : учебно-наглядное пособие / сост. Н. А. Курочкина. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2018. – 24 с.
7. Иванова Т. В. Социально-перцептивная компетентность и ее развитие средствами рисованного юмора : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. – Самара, 1999. – 25 с.
8. Козлова С. А. Я – человек : программа социального развития ребенка. – М. : Школьная пресса, 2004. – 48 с.
9. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) : учебное пособие. – Минск : ТетраСистемс, 2000. – 432 с.
10. Куликовская И. Э., Кудинова Л. Е. Развитие понимания мира детьми в контексте герменевтического подхода // Известия Южного федерального университета. Серия: Педагогические науки. – 2014. – № 8. – С. 21–27.
11. Мартынова В. А. Модель и динамические особенности социально-перцептивной компетентности в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. – М., 2007. – 21 с.
12. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018. – 352 с.
13. Пасальская Т. Л. Формирование базовых элементов социальной компетентности у старших дошкольников в группах кратковременного пребывания : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – М., 2011. – 206 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> 114.

Статья поступила в редакцию 12.09.2019

REFERENCES

1. *Andreeva G. M.* Social'naya psihologiya : uchebnik. – M. : Aspekt Press, 2000. – 376 s.
2. *Anikina A. P.* Model' formirovaniya emocional'no-vyrazitel'nogo obraza cheloveka v portretnom risunke u detej predshkol'nogo vozrasta // Aspekty i tendencii pedagogicheskoy nauki : materialy II Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. – SPb., 2017. – S. 20–25.
3. *Belocerkovets N. I.* Formirovanie social'noj kompetentnosti detej 3–7 let v usloviyah otkrytogo doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – Karachaevsk, 2002. – 229 s.
4. *Borisova O. F.* Formirovanie social'noj kompetentnosti detej doshkol'nogo vozrasta : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.07. – Chelyabinsk, 2009. – 204 s.
5. *Golovanova N. F.* Pedagogika : uchebnik dlya studentov uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovaniya. – M. : Akademiya, 2013. – 240 s.
6. *Znakomim detej s zhivopis'yu. Portret. Starshij doshkol'nyj vozrast (5–7 let) : uchebno-naglyadnoe posobie / sost. N. A. Kurochkina.* – SPb. : DETSTVO-PRESS, 2018. – 24 s.
7. *Ivanova T. V.* Social'no-perceptivnaya kompetentnost' i ee razvitie sredstvami risovannogo yumora : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.05. – Samara, 1999. – 25 s.
8. *Kozlova S. A.* Ya – chelovek : programma social'nogo razvitiya rebenka. – M. : Shkol'naya pressa, 2004. – 48 s.
9. *Kolominskij Ya. L.* Psihologiya vzaimootnoshenij v malyh gruppah (obshchie i vozrastnye osobennosti) : uchebnoe posobie. – Minsk : TetraSistems, 2000. – 432 s.
10. *Kulikovskaya I. E., Kudinova L. E.* Razvitie ponimaniya mira det'mi v kontekste germenevticheskogo podhoda // Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie nauki. – 2014. – № 8. – S. 21–27.
11. *Martynova V. A.* Model' i dinamicheskie osobennosti social'no-perceptivnoj kompetentnosti v professional'noj deyatel'nosti : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.05. – M., 2007. – 21 s.
12. *Ot rozhdeniya do shkoly. Osnovnaya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya / pod red. N. E. Veraksey, T. S. Komarovoj, M. A. Vasil'evoj.* – M. : MOZAIKA-SINTEZ, 2018. – 352 s.
13. *Pasal'skaya T. L.* Formirovanie bazovyh elementov social'noj kompetentnosti u starshih doshkol'nikov v gruppah kratkovremennogo prebyvaniya : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – M., 2011. – 206 s.
14. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs].* – Rezhim dostupa : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> 114.

The article was contributed on September 12, 2019

Сведения об авторах

Парфенова Ольга Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и сервиса Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: olpar@mail.ru

Ильина Лариса Леонидовна – старший преподаватель кафедры дошкольного образования и сервиса Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: larleon10@mail.ru

Author information

Parfenova, Olga Vasilyevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Service, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia e-mail: olpar@mail.ru

Ilyina, Larisa Leonidovna – Senior Lecturer, Department of Preschool Education and Service, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: larleon10@mail.ru

Т. Е. Платонова

ОБОСНОВАННАЯ ПАРАДИГМА – ГАРАНТИЯ УСПЕХА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Зеленодольский институт машиностроения и информационных технологий (филиал)
Казанского национального исследовательского технического университета
им. А. Н. Туполева-КАИ, г. Зеленодольск, Россия*

Аннотация. В статье на основе экспериментального исследования обосновывается вычисление парадигмы перспективных идей по разным направлениям совершенствования педагогического процесса. Смена парадигмы рассматривается как переход к более высокому уровню мышления, что обязывает пересмотреть цель, задачи, систему основных понятий образования и методологию теоретических исследований и практической деятельности педагогов. Дается содержание терминов парадигмы и антипарадигмы. Особое внимание уделено выявлению противоречия между достигнутым (концептуальным) и необходимым (диагностико-технологическим) уровнями мышления в управлении системой образования.

Ключевые слова: *парадигма, закономерности, антипарадигма, диагностико-технологический уровень мышления, диагностика, педагогический процесс.*

Т. Е. Platonova

REASONABLE PARADIGM – GUARANTEE OF SUCCESS OF MODERN EDUCATION

*Zelenodolsk Institute of Mechanical Engineering and Information Technologies (branch),
A. Tupolev Kazan National Research Technical University – KAI, Zelenodolsk, Russia*

Abstract. The article by experimental research substantiates the calculation of the paradigm as a system of promising ideas in different areas of improving the pedagogical process. The author of the paradigm shift is considered as a transition to a higher level of thinking, which makes it necessary to revise the purpose, tasks, system of basic pedagogical concepts and methodology of theoretical studies and practical activities of teachers. The content of the concepts of paradigm and anti-paradigm is given. Particular attention is paid to the paradigm search scheme, which revealed a contradiction between the achieved (conceptual) and the necessary (diagnostic and technological) level of thinking in the management of the educational system.

Keywords: *paradigm, laws, antiparadigm, diagnostic and technological level of thinking, diagnostics, pedagogical process.*

Актуальность исследуемой проблемы. Выбор темы обусловлен состоянием, сложившимся в системе образования и педагогической науке. В методологической литературе значительное место занимает изучение взаимодействия теории и практики. На современном этапе образования происходит постепенный отход от старой педагогики. На смену ей приходит педагогика закономерностей, то есть педагогическая парадигма, целью которой является формирование нового человека, обладающего системой знаний, при этом разумного, мыслящего и нравственного. Ее можно представить также как систему управленческих задач на основе новых научных подходов. Необходимо привести

в соответствие имеющиеся педагогические знания, требующие упорядочения; перейти от концептуального к диагностико-технологическому уровню профессионального мышления; найти новые подходы в системе образования. Одной из целей статьи является обоснование новой педагогической парадигмы.

Материал и методика исследований. Нами исследованы идеи, которые получили наибольшее распространение в последние годы. На основе матричного анализа были выделены связи этих идей друг с другом и выбраны те, которые имели наибольший коэффициент связности. К ним мы отнесли методы статистической обработки данных (вычисление средних значений, нахождение медианных значений, частот проявления признака, оценка тесноты связи между признаками, расчет и анализ корреляционных матриц, ранжирование диаграмм, использование обобщающих таблиц).

Образовательный цикл школы мы отражали в виде графиков-разверток, которые характеризовали изменение результирующих признаков (в нашем случае качества обучения или индекса качества) по классам всех параллелей (с первого по одиннадцатый). По крутизне наклона отрезков графика (кумуляты) можно определить все точки сбоя образовательного цикла, то есть те классы, где происходит сильное снижение результатов обучения, воспитания и развития.

Результаты исследований и их обсуждение. В процессе исследования были выделены противоречия, подтверждающие его актуальность: между «высокой социальной значимостью и недостаточным финансированием системы образования; достигнутым (концептуальным) и необходимым (диагностико-технологическим) уровнем мышления в управлении системой образования; развивающими и воспитывающими аспектами обучения; перспективностью реализации межнаучных связей и искусственной изолированностью педагогики» [7].

В педагогической литературе есть факты, которые ставят под сомнение правила и стандарты научной практики. Появляется необходимость обоснованной смены парадигмы и даже методологии в целом.

Выявлены основные черты новой педагогической парадигмы: «упорядочение системы педагогических знаний – необходимость более точного и детализированного представления о цели и системе основных понятий педагогики, а также повышения уровня изученности закономерностей; усиление роли диагностики и технологий, то есть неизбежность перехода профессионального педагогического мышления» [7].

Возможно ли в педагогике появление новых парадигм? Да. Изучение свойств парадигмы позволяет не только определить ее черты, но и обосновать появление новой парадигмы, вычислить перспективные направления развития научного знания.

Что такое парадигма? Это (от греч. *paradeigma* («пример, образец»)) система основных научных достижений (теорий, методов), по образцу которых организуется исследовательская практика ученых в данной области знаний и в определенный исторический период.

В. И. Андреев считал, что под педагогической парадигмой понимают «...устоявшуюся, ставшую привычной точку зрения, модель-стандарт решения определенного класса педагогических задач, которые, однако, продолжают применяться, несмотря на то, что в педагогической науке и передовой педагогической практике уже имеются факты, которые ставят под сомнение общепринятую точку зрения» [1, с. 13].

В. И. Байденко обращает внимание на изменение парадигмы: «Начиная с 1993 г. ... и с 1995 г. ... можно наблюдать расширяющуюся практику переориентации самой конструкции обучения, которая, как свидетельствует У. Вельберс [9], смещает акцент в дискуссии с анализа традиционных методов в сторону принципиальной трансформации, которая стала обозначаться термином „изменение парадигмы“». Сегодня «... это изменение парадигмы практически распространилось на все сферы, в которых обучение организовано

институционально, не исключая школы, вузы, центры повышения квалификации, способствуя реализации образования в течение всей жизни» [2, с. 140].

Не надо опасаться смены парадигмы – именно так происходит оздоровление организма науки, избавление его от застойных явлений. «Й. Вильдт неоднократно подчеркивал, что предполагаемое изменение парадигмы имеет решающее значение... ориентация на результаты образования в рамках модуляризации предусматривает смену перспективы на учение» [2], [10].

Парадигму нельзя придумать, ее надо вычислить как систему перспективных тенденций.

Вычисление парадигмы было построено по схеме:

1. По разным направлениям совершенствования педагогического процесса были выбраны наиболее эффективные закономерности, теории, методы, полезные идеи («образцы») – всего 30 элементов.

2. После построения матрицы взаимосвязей элементов были рассчитаны коэффициенты связности для каждого из них, проведена ранжировка полученных «образцов».

3. Построенная кумулятивная кривая распределения значений коэффициентов позволила выделить группу вероятно перспективных элементов, то есть имеющих очень высокие значения коэффициентов связности – $K > 0,8$.

4. Изучение общих особенностей элементов выделенной группы помогло уяснить смысл происходящей в педагогике смены парадигмы и основные черты ее обновления.

Все «образцы», взятые в ходе исследования, проранжированы. Эта ранжировка «образцов» позволила сравнить их. Сравнение выявило общие черты, по которым построены гипотезы. Отметим две наиболее значимые из них: цель и ее достижение может быть представлено в виде системы задач по упорядочению педагогических знаний (понятия и закономерности); возможно изменение профессионального мышления до уровня диагностико-технологического мышления.

Что общего у этих «образцов»? Из множества построенных гипотез мы выделили два предположения, наиболее вероятных: 1) достижение цели может быть представлено как система задач, и в соответствии с ней должны быть упорядочены все педагогические знания, включая не только основные понятия, но и закономерности; 2) неизбежен переход профессионального мышления на диагностико-технологический уровень.

Каковы типичные черты ошибок, распространенных сегодня в системе образования? Было выявлено и проанализировано несколько десятков типичных ошибок, допущенных в образовании за последние 80 лет. Это высокая наполняемость классов, перегруженность учебных программ, отрыв школьной работы от теории, нарушение единства развития, воспитания и обучения, разрушение волевых и нравственных качеств учащихся, отсутствие опоры на закономерности в сохранении сильных и развитии слабых учеников и др.

Для каждой из ошибок можно выделить возможные причины их возникновения: экономическую, отсутствие надежных измерений, пренебрежение диагностикой, слабую изученность закономерностей, отсутствие технологий, а также негативные следствия – рост хаотичности, нарушение цели, задержку развития, воспитания и обучения.

Проведенный анализ «антиобразцов» показал, что возникновение типичных ошибок и информационных шумов связано с невысоким уровнем изученности закономерностей, а это приводит к увеличению хаоса в системе образования, нарушению целей воспитания и обучения.

Таким образом, выводы, полученные при рассмотрении антипарадигмы, в основном совпали с теми, что были сделаны при исследовании и изучении «образцов» парадигмы.

В. Н. Зайцев размышлял: «О необходимости смены направлений поиска писал еще А. Пуанкаре, а после работ Т. Куна никто не сомневался, что строгое обоснование и использование парадигмы приводит к повышению эффективности поиска. Парадигму нель-

зя принять хаотично. Наиболее простой способ – матричный анализ связности положительных идей. При этом обобщение идей, обладающих большей связностью, и даст представление о существующей парадигме» [3, с. 76].

Новая парадигма и переход к более высокому уровню мышления, такому как диагностико-технологическое, обязывает пересмотреть не только цель, но и задачи, систему основных понятий педагогики, а также методологию теоретических исследований и практической деятельности педагогов.

А. М. Новиков и Д. А. Новиков полагают: «Если научное исследование – это цикл деятельности, то его структурными единицами выступают направленные действия. Как известно, действие – единица деятельности, отличительной особенностью которой является наличие конкретной цели. Структурными же единицами действия являются операции, соотношенные с объективно-предметными условиями достижения цели. Одна и та же цель, соотносимая с действием, может быть достигнута в разных условиях; то или иное действие может быть реализовано разными операциями» [4].

Под разным углом зрения можно рассматривать цель педагогики, но нельзя отрывать ее от цели системы образования, лишая здорового прагматизма и возводя искусственный барьер между наукой и практикой.

Нельзя считать целью современной педагогики формирование всесторонне развитой личности или поиски сверхгениев: в этих формулировках явно проглядывает неизменяемость, а значит, их социальная бесполезность.

Исходя из закономерностей И. Марева, чтобы в любой стране обеспечить хотя бы трехкратный запас интеллектуальной прочности, надо дать высшее образование не менее чем 20 процентам населения, а среднее образование снова сделать всеобщим.

А. М. Новиков обращает внимание на переход к новой парадигме: «Переход от образовательной парадигмы индустриального общества к образовательной парадигме постиндустриального общества означает, в первую очередь, отказ от понимания образования как получения готового знания и представления о педагоге как носителе готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни, как средства построения личной карьеры. А это изменяет и цели обучения и воспитания, и его мотивы, нормы, и формы, и методы, и роль педагога и т. д.» [5].

Перспективной целью педагогики должно стать формирование человека разумного. Все люди и в жизни, и на своих рабочих местах должны принимать правильные решения, все должны быть разумными, но в учебниках по педагогике нет понятия «разум».

Если принять за разум (R) способность принимать правильные решения, то он реализует себя как единство трех составляющих: мышления (M), нравственности (N) и системы знаний (Z). Все три составляющие одинаково необходимы. Если одна из составляющих равна нулю, то разум обращается в ноль. Тогда его можно представить как произведение составляющих N , M , Z . Образно он может быть представлен как трехмерный параллелепипед. Покажем, что формирование человека разумного не только является социально полезной целью, но и соответствует приведенным выше критериям. Формирование человека разумного, то есть нравственного, мыслящего и обладающего системой знаний, должно быть закончено к концу средней школы. Уже на дошкольном уровне должна быть воспитана доброта, достигнуто достаточное эмоционально-речевое развитие, накоплен необходимый словарный запас. Основные задачи начального общего и переходного основного общего (5–6 классы) уровней: воспитание культуры общения и трудолюбия, развитие речи и воли, освоение общеучебных умений и репродукции. В 7–9 классах следует заботиться о воспитании альтруизма, развитии мышления (об освоении математического языка природы, о переносе мыслительных операций в условия изучения разных предметов), о приобретении научных знаний. В 10–11 классах надо усилить саморазвитие

личности, воспитывать коллективизм и патриотизм, осваивать системное мышление (использовать классификацию и систематизацию знаний), формировать мировоззрение, применять вариативную часть (для сильных учеников – углубление знаний по основным предметам, для слабых – уроки выравнивания).

Т. А. Челнокова делает вывод: «Обязательным условием становится мотивация педагогом творчества учащихся как способа самовыражения в настоящем, как важного опыта, востребованного в будущей жизнедеятельности. Ресурсные возможности индивида к инновационной деятельности расширяются за счет сформированности ценностного отношения к инноватике; развития критичности мышления; приобретения опыта самостоятельной, преобразующей, продуктивной деятельности; хорошего уровня развитости творческого воображения и творческого мышления; позитивной самооценки своих возможностей, уверенного поведения» [8].

Т. Е. Платонова утверждает: «Наличие хорошо отработанной „обратной связи“ предусматривает отлаженную систему сбора информации, ее оперативный анализ с последующим принятием решений и является одним из требований оптимального управления такой сложной системой, как школа. Термин „обратная связь“ современной педагогикой заимствован из области автоматического управления. В учебной деятельности под обратной связью часто понимают получение обратной информации о степени усвоения обучающимися того или иного учебного материала. В системе управления учебным процессом обратной информацией могут служить результаты итогового контроля» [6].

Обратная связь, как показало исследование, представлена разными видами контроля учебно-воспитательного процесса. Контроль результатов проводится на трех уровнях: коллектива школы, классного коллектива и личности учащегося. Он может иметь различный характер: итоговый, диагностический и стимулирующий.

Итоговый контроль включает итог работы учеников и классных коллективов. Первый проводится по каждой теме, в конце учебной четверти и учебного года, второй – в те же сроки. При этом результаты сравниваются с аналогичными, полученными в предшествующем учебном году.

В целях диагностики рекомендуется использовать замеры уровня общеучебных умений и индекс качества – отношение числа высоких отметок к общему их количеству, которое можно рассматривать как обобщенный показатель учебных возможностей учеников и классных коллективов. Диагностика преемственности предусматривает построение графиков-разверток качества обучения в зависимости от класса и позволяет определить «критические» точки преемственности – классы с относительно низкими результатами работы. Значение для улучшения педагогического процесса имеет диагностика классных коллективов, которую рекомендуется проводить в начале каждой четверти. Используя компьютерный расчет частот проявления различных признаков и степень их влияния на результаты работы, для каждого класса выделяются главные задачи. Эти результаты учитываются при выборе необходимых частных технологий. Эффективным элементом диагностики классных коллективов является построение зон повышенного внимания, которые рассчитываются на компьютере по итоговым отметкам предыдущей четверти и позволяют оптимизировать обучение слабых учеников.

Для стимулирующего контроля значение имеет его частота. Как показала практика, оптимальным является еженедельное его проведение.

На основе изученных закономерностей обоснованно выделены главные критерии воспитанности: уровень осознания справедливости, доброта по отношению к одноклассникам, воспитанность, аккуратность в работе, наставничество как основа самосовершенствования. Появилась возможность не только количественной оценки воспитанности учеников, но и использования диагностико-технологического мышления в управлении воспитанием.

Резюме. Таким образом, нами выявлены основные черты новой парадигмы образования, построена система закономерностей обучения, изучены новые закономерности и определено их место в общей системе образования в соответствии с решаемыми на их основе первоочередными задачами. Мы определили наиболее эффективные пути взаимного проникновения идей науки и практики – использование диагностики как практической конкретизации констатирующего исследования и появление технологий как методик, опирающихся на теоретические закономерности. Нам удалось сформулировать понятие антипарадигмы после исследования негативных сторон системы образования. Конструирование замкнутых колец связей всех «образцов» на основе корреляционного анализа позволило обосновать основные черты педагогической парадигмы – создание новых подходов к образованию, изучению закономерностей циклов образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 636 с.
2. Байденко В. И. Болонский процесс: в преддверии третьего десятилетия // Высшее образование в России. – 2018. – № 11. – С. 136–148.
3. Голосова С. В., Федоренко Л. П. Основные парадигмы современной педагогической науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2016/76035.htm>.
4. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология научного исследования. – М. : Либроком, 2009. – 660 с.
5. Новиков А. М. Основания педагогики : пособие для авторов учебников и преподавателей. – М. : Эгвес, 2010. – 207 с.
6. Платонова Т. Е. Диагностико-технологическое управление качеством обучения школьников // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 11. – С. 303–306.
7. Платонова Т. Е. Процесс смены парадигмы в системе образования // Философия в современном мире : сборник научных докладов Международной конференции. Т. 3. – Уфа, 2017. – С. 284–289.
8. Челнокова Т. А. Культура инновационной деятельности и ее формирование в процессе обучения // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 5. – С. 80–85.
9. Welbers U. 10 Jahre Bologna. Auswirkungen eines bildungspolitischen Desasters auf die Lehr- und Lernprozesse an Hochschulen und einige Versuche der Besserung // 10 Jahre nach Bologna – bachelor und Master auf dem Prüfstand. Grune im Landtag NRW. Dokumentation der Veranstaltung vom 25. Mai 2009. – URL : http://www.hrk.de/bologna/de/download/dateien/301175.10_jahre_nach_bologna-bachelor_und_master.pdf.
10. Wildt J. «Shift from Teaching to Learning». Herausforderungen einer kompetenzorientierten Studiengestaltung. – URL : www.hrk.de/bologna/de/home/4038.php.

Статья поступила в редакцию 20.05.2019

REFERENCES

1. Andreev V. I. Pedagogika : uchebnyj kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya. – Kazan' : Centr innovacionnyh tekhnologij, 2012. – 636 s.
2. Bajdenko V. I. Bolonskij process: v preddverii tret'ego desyatiletija // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2018. – № 11. – S. 136–148.
3. Golosova S. V., Fedorenko L. P. Osnovnye paradigmy sovremennoj pedagogicheskoj nauki [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://e-koncept.ru/2016/76035.htm>.
4. Novikov A. M., Novikov D. A. Metodologiya nauchnogo issledovaniya. – M. : Librokom, 2009. – 660 s.
5. Novikov A. M. Osnovaniya pedagogiki : posobie dlya avtorov uchebnikov i prepodavatelej. – M. : Egves, 2010. – 207 s.
6. Platonova T. E. Diagnostiko-tekhnologicheskoe upravlenie kachestvom obucheniya shkol'nikov // Fundamental'nye issledovaniya. – 2011. – № 11. – S. 303–306.
7. Platonova T. E. Process smeny paradigmy v sisteme obrazovaniya // Filosofiya v sovremennom mire : sbornik nauchnyh dokladov Mezhdunarodnoj konferencii. T. 3. – Ufa, 2017. – S. 284–289.
8. Chelnokova T. A. Kul'tura innovacionnoj deyatel'nosti i ee formirovanie v processe obucheniya // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. – 2009. – № 5. – S. 80–85.

9. *Welbers U.* 10 Jahre Bologna. Auswirkungen eines bildungspolitischen Desasters auf die Lehr- und Lernprozesse an Hochschulen und einige Versuche der Besserung // 10 Jahre nach Bologna – bachelor und Master auf dem Prüfstand. Grune im Landtag NRW. Dokumentation der Veranstaltung vom 25. Mai 2009. – URL : http://www.hrk.de/bologna/de/download/dateien/301175.10_jahre_nach_bologna-bachelor_und_master.pdf.

10. *Wildt J.* «Shift from Teaching to Learning». Herausforderungen einer kompetenzorientierten Studiengestaltung. – URL : www.hrk.de/bologna/de/home/4038.php.

The article was contributed on May 20, 2019

Сведения об авторе

Платонова Татьяна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры машиностроения и информационных технологий Зеленодольского института машиностроения и информационных технологий (филиала) Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева-КАИ, г. Зеленодольск, Россия; e-mail: tanya.platonova56@list.ru

Author information

Platonova, Tatyana Evgenyevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Mechanical Engineering and Information Technologies, Zelenodolsk Institute of Mechanical Engineering and Information Technologies, A. Tupolev Kazan National Research Technical University – KAI, Zelenodolsk, Russia; e-mail: tanya.platonova56@list.ru

Б. В. Самсонов, А. С. Евсеева

**ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
У УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ
И ВОЗМОЖНОСТЬ ИХ РЕШЕНИЯ ПРИ ПОМОЩИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

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

Аннотация. Художественное образование – один из факторов нравственного и эстетического воспитания. Оно играет важную роль в формировании духовных приоритетов личности, в творческом росте человека, в создании комфортных условий для профессиональной самопринадлежности, а также самореализации в искусстве. Одной из проблем художественного образования является слабая эффективность образовательного процесса. В исследовании данное утверждение подтверждено результатами проведенного эксперимента среди школьников. На примере другого эксперимента в средней общеобразовательной школе рассматривается возможность решения проблемы развития колористических способностей у учащихся при помощи компьютерных технологий.

Ключевые слова: колористические способности, учащиеся средних общеобразовательных школ, компьютерные технологии.

B. V. Samsonov, A. S. Evseeva

**PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF COLORISTIC ABILITIES
AT SECONDARY SCHOOLCHILDREN AND WAYS OF SOLVING THEM
BY MEANS OF COMPUTER TECHNOLOGIES**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. Arts education is one of the factors in aesthetic and moral education. It plays an invaluable role in formation of spiritual priorities, in creative development of the individual, in creation of conditions for professional self-determination and self-realization in the field of art. One of the modern problems affecting this area of pedagogics is the lack of educational process effectiveness. The results of the experiment among schoolchildren confirmed this statement. The paper considers the way of development of coloristic abilities in secondary schoolchildren by means of computer technologies.

Keywords: coloristic abilities, secondary schoolchildren, computer technologies.

Актуальность исследуемой проблемы. Сегодня колористические способности у обучающихся средних общеобразовательных школ формируются в недостаточной степени, несмотря на то, что одной из главных задач школы является воспитание эстетического и художественного восприятия. Именно поэтому данная проблема актуальна. Цель статьи – определить уровень колористических способностей учащихся и возможности его повышения за счет применения компьютерных технологий.

Материал и методика исследований. Были изучены научные труды Т. С. Журиковой, В. С. Кузина, научно-популярная литература. Использованы результаты работ обучающихся средних общеобразовательных школ; применялись методы эксперимента, анализа, экспертных оценок.

Результаты исследований и их обсуждение. Современное общество и образование характеризуются повышенным вниманием к художественному развитию детей, совершенствованию их творческого потенциала и навыков. В связи с этим требования, предъявляемые к системе образования в творческой среде, растут.

Одной из главных задач, которые должна выполнять школа, является воспитание в детях эстетического и художественного восприятия [5]. Составляющая творческого развития человека – колористические способности, особая роль в развитии которых отведена непосредственно школьному базовому образованию, где ребенок формирует свои первичные навыки [1, с. 20]. Как считает А. П. Рац, колористическая подготовка начинается на ступени начального образования, играет важную роль во всей творческой жизни человека, так как колористические способности являются основополагающими, или составляющими, компонентами многих сфер деятельности [8].

Существует несколько определений понятия «колористические способности»:

- 1) способности владения цветом в сфере изобразительного искусства [4];
- 2) видение, возникающее в сознании творца, когда тот работает; служит выражению замысла и определяется им [7].

Колористическая деятельность, требующая поиска новых путей и средств для решения задач, формирует творческие колористические способности [10].

Колористические способности как условия творческого развития подразумевают владение знаниями о цвете, цветовым зрением, восприятием и ощущением цветов, цветовой памятью, колористическим мышлением и воображением, цветовой эмоциональной реакцией, изобразительно-выразительными навыками [3], [2, с. 31], [6].

В ходе проверки эффективности существующих методик формирования колористических способностей мы выявили недостаточные знания обучающихся о цветах. В процессе проведения констатирующего эксперимента был использован метод экспертных оценок. Учащимся было предложено ответить на следующие вопросы:

1. *Что такое цвет?*
2. *Ахроматическими цветами являются:*
 - a) *видимые излучения, которые не имеют цветового тона и отличаются между собой только по яркости;*
 - b) *цвета радуги;*
 - c) *цвета, которые мы не видим.*
3. *Хроматические цвета – это:*
 - a) *цвета, которые мы видим через тепловизор;*
 - b) *все цвета, кроме белого, черного, серого;*
 - c) *цвета, меняющие свой тон при изменении температуры.*
4. *Какие цвета являются основными?*
 - a) *желтый, синий, красный;*
 - b) *зеленый, красный, желтый;*
 - c) *белый, серый, черный.*
5. *Какие цвета относят к теплым?*
 - a) *красный, желтый, голубой;*
 - b) *зеленый, белый, фиолетовый;*
 - c) *красный, желтый, оранжевый.*
6. *Какие цвета холодные?*
 - a) *синий, голубой, фиолетовый;*
 - b) *зеленый, желтый, серый;*
 - c) *красный, фиолетовый, коричневый.*

7. Учительница попросила назвать два цвета, при смешении которых получится фиолетовый. Ваня предположил, что это серый и синий, Оля – красный и синий, а Женя – розовый и желтый. Как ты думаешь, кто ответил верно?

8. Собери пары контрастных цветов:

желтый	фиолетовый
зеленый	синий
красный	оранжевый

1 _____
 2 _____
 3 _____

9. Кто из этих известных людей разработал один из цветовых кругов?

- a) Иоганнес Иттен;
- b) Вольфганг Амадей Моцарт;
- c) Леонардо да Винчи.

10. Что такое колористика?

Мы разработали критерии оценки уровня сформированности у учащихся колористических знаний:

– низкий: ученик не знает, что такое цвет; не классифицирует цвета на хроматические и ахроматические; не называет цвета первого порядка; не разделяет цвета на теплые/холодные, контрастные/близкие, не знает теорию смешения цветов;

– средний: школьник частично знает теории колористики и смешения цветов; классифицирует цвета по категориям;

– высокий: учащийся знает, что такое цвет и колористика; свободно классифицирует цвета по категориям; может выполнять базовые задания на получение цвета.

По результатам анализа ответов обучающихся мы выявили, что у 70 % школьников отмечается низкий или средний уровень колористических способностей. На основании этого можно констатировать, что колористические способности у учащихся школ формируются в недостаточной степени.

В чем причина сложившейся ситуации? Одной из причин можно считать неэффективность методики формирования колористических способностей у обучающихся. Поэтому наша цель – изучить эту методику. Объектом исследования будет являться процесс формирования колористических способностей, а предметом – сама методика.

Каким образом должна быть совершенствована методика для эффективного формирования колористических способностей?

В быстро меняющемся мире, в котором мы живем, информатизация сферы образования приобретает большое значение. Чтобы повысить качество и доступность образования, создать эффективные образовательные программы и усовершенствовать существующие образовательные процессы, стали применяться компьютерные технологии. Они позволяют создать качественную образовательную среду, позволяющую развивать и модернизировать систему образования. Компьютерные технологии в области образования являются ключевыми, играют роль методов и предметов обучения, а также объекта и предмета познания.

Дети в наше время знакомы с электроникой и компьютерами лучше некоторых взрослых, они больше времени проводят с электронными устройствами, компьютерами или смартфонами. Именно поэтому у них востребованы уроки информатики, где они могут сидеть за компьютером без привычных бумажных учебников и изучать при этом новое.

Компьютеры нужны для дистанционного и дополнительного образования, так как позволяют передавать и хранить информацию. Для учителя это удобно, а ребенку – интересно.

С учетом этого можно выдвинуть гипотезу, которая позволит решить нашу проблему: методика формирования колористических способностей у школьников будет усовершенствована, если разработать задания проблемного характера на развитие колористических навыков с использованием компьютерных технологий.

Применение компьютерных технологий в процессе обучения позволяет визуализировать образование, проводить анализ процессов, протекающих в различных системах, глубже и всесторонне. Возможностями компьютерных технологий в процессе обучения являются:

- 1) автоматизация обучения;
- 2) демонстрация различных процессов при использовании соответствующих программ;
- 3) реализация активных систем обучения, например, электронных учебников;
- 4) доступ к общим и уникальным базам данных;
- 5) дистанционное общение с учителем.

Уроки с использованием компьютерных технологий формируют информационную грамотность и способствуют:

- 1) получению знаний, позволяющих безопасно пользоваться и управлять большими потоками информации для различных практических целей;
- 2) овладению информационно-компьютерными технологиями как инструментом профессиональной деятельности.

Использование компьютерных технологий в процессе обучения повышает эффективность преподавания, индивидуального образования лиц, которые не имеют возможности посещать занятия. Сегодня дистанционная форма обучения не играет решающей роли в образовании, потому что основной моделью подготовки является очная, когда преподаватель может дополнить передаваемые знания и подкорректировать их, опираясь на индивидуальные способности обучаемого [9].

Подтверждает нашу теорию и эксперимент по проверке эффективности использования компьютерных технологий на базе общеобразовательного учреждения – средней общеобразовательной школы № 12 г. Красногорска Московской области. В рамках изучения предмета «Компьютерная графика» нами было разработано три урока на темы: «Обрисовка портретных работ в стиле мульт-арт в графическом редакторе Paint Tool SAI», «Обрисовка пейзажных работ в стиле мульт-арт в графическом редакторе Paint Tool SAI», «Обрисовка натюрморта в стиле мульт-арт в графическом редакторе Paint Tool SAI». Данный графический редактор выбран потому, что он считается одним из популярных программных средств для рисования. Характерной чертой стиля мульт-арт является реалистичность изображения: объекты изображаются в соответствии с их реальным природным цветом, учитываются локальный цвет предмета, цвет освещения, цвет при интенсивном освещении и в тени. Создавая шкалу яркости при помощи цвета, художники стиля мульт-арт передают форму, объем, фактуру объектов так же, как и на холсте в живописной работе, – убедительно, натурально, будто эскиз оживает на экранах компьютера. Также при создании графического проекта учитываются целостно воспринимаемая совокупность взаимно соподчиненных цветов, цветовой охват изображения.

В рамках нашего эксперимента на уроках компьютерной графики предполагалась обрисовка учащимися репродукции художников в различных жанрах изобразительного искусства.

Исследованием было охвачено 70 человек: 50 учеников 6-х классов и 20 учителей. Эксперимент проводился в течение года. Учащиеся были разделены на класс, ко-

торый обучался по традиционной системе (контрольная группа), и класс, обучавшийся в экспериментальном режиме с применением компьютерных технологий (экспериментальная группа).

По окончании эксперимента испытуемым был предложен итоговый тест для оценки качества знаний и усвоения материала. Результаты тестирования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сведения об уровнях овладения знаниями и усвоения материала учащимися контрольной и экспериментальной групп после эксперимента

Уровни овладения знаниями и усвоения материала	Количество учащихся, в %	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	25,8	15,6
Средний	66,0	56,3
Низкий	8,2	28,1

Результаты подтвердили следующее: дети из контрольного класса, обучавшиеся по традиционной системе, показали уровень усвоения учебного материала в пределах, типичных для них, а учащиеся экспериментального класса усвоили материал лучше, т. е. качество знаний и усвоения материала в экспериментальном классе улучшилось по сравнению с контрольным. Гипотеза была подтверждена: применение информационных технологий приводит к повышению эффективности образовательного процесса.

Резюме. В результате проведенного исследования нами было выявлено, что развитие колористических способностей у обучающихся средних общеобразовательных школ может быть усовершенствовано при помощи внедрения в учебный процесс компьютерных технологий. Это стимулирует рост интереса школьников к образовательному процессу, повышает качество усваиваемого ими материала и его дальнейшего применения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айсмен Л. «Дао цвета». – М. : Эксмо, 2008. – 172 с.
2. Васильева Э. В., Курмышева О. Г. Жизнь в цвете : учебное пособие. – Омск : Акцент, 2011. – 120 с.
3. Журикова Т. Л. Психологические особенности развития колористических способностей учащихся // Известия Алтайского государственного университета. – 2010. – № 2(106). – С. 135–137.
4. Журикова Т. Л. Специфика колористической подготовки учащихся художественной школы на занятиях по живописи // Омский научный вестник. – 2012. – № 2. – С. 4.
5. Залегина Е. В. Академический рисунок, мифы и реальность. – М. : Эксмо, 2019. – 136 с.
6. Конран Т. О Цвете. – М. : Колибри, 2018. – 224 с.
7. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учебное пособие для вузов. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
8. Рац А. П. Основы цветоведения и колористики, цвет в живописи, архитектуре и дизайне : курс лекций. – М. : МГСУ, 2014. – 128 с.
9. Шадриков В. Д. Способности и интеллект человека. – М. : СГУ, 2004. – 192 с.
10. Шайхулов Р. Н. О формировании живописного видения студентов начальных курсов художественно-графических факультетов педвузов // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 6, ч. 2. – С. 82–86.

Статья поступила в редакцию 14.10.2019

REFERENCES

1. *Ajsmen L.* «Dao cveta». – М. : Eksmo, 2008. – 172 s.
2. *Vasil'eva E. V., Kurmysheva O. G.* Zhizn' v cvete : uchebnoe posobie. – Omsk : Akcent, 2011. – 120 s.
3. *Zhurikova T. L.* Psihologicheskie osobennosti razvitiya koloristicheskikh sposobnostej uchashchihsya // Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2010. – № 2(106). – S. 135–137.
4. *Zhurikova T. L.* Specifika koloristicheskoy podgotovki uchashchihsya hudozhestvennoj shkoly na zanyatiyah po zhivopisi // Omskij nauchnyj vestnik. – 2012. – № 2. – S. 4.
5. *Zalegina E. V.* Akademicheskij risunok, mify i real'nost'. – М. : Eksmo, 2019. – 136 s.
6. *Konran T.* O Cvete. – М. : Kolibri, 2018. – 224 s.
7. *Podlasyj I. P.* Pedagogika: 100 voprosov – 100 otvetov : uchebnoe posobie dlya vuzov. – М. : VLADOSpress, 2004. – 365 s.
8. *Rac A. P.* Osnovy cvetovedeniya i koloristiki, cvet v zhivopisi, arhitekture i dizajne : kurs lekcij. – М. : MGSU, 2014. – 128 s.
9. *Shadrikov V. D.* Sposobnosti i intellekt cheloveka. – М. : SGU, 2004. – 192 s.
10. *Shajhulov R. N.* O formirovanii zhivopisnogo videniya studentov nachal'nyh kursov hudozhestvenno-graficheskikh fakul'tetov pedvuzov // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2007. – № 6, ch. 2. – S. 82–86.

The article was contributed on October 14, 2019

Сведения об авторах

Самсонов Борис Васильевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна и методики профессионального обучения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: samboris64@mail.ru

Евсеева Александра Сергеевна – студентка III курса направления подготовки магистрантов «Педагогическое образование» (магистерская программа «Образовательные технологии в декоративно-прикладном искусстве и дизайне») факультета художественного и музыкального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: alexandra_redville@mail.ru

Author information

Samsonov, Boris Vasilyevich – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Design and Methods of Vocational Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: samboris64@mail.ru

Evseeva, Aleksandra Sergeevna – Third-year Student, Master's Training Program «Pedagogical Education» (Master's Program «Educational Technologies in Arts and Crafts and Design»), Faculty of Arts and Music Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: alexandra_redville@mail.ru

К. Н. Фадеева

СОДЕРЖАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ВИЗУАЛИЗИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

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

Аннотация. Статья посвящена организации визуализированного обучения для развития компетенций будущих выпускников педагогических вузов. Рассмотрены взгляды исследователей на проблему визуализированного обучения. Роль визуальных образов как средств передачи информации возрастает с развитием информационных технологий. Особое внимание уделено раскрытию особенностей работы с наглядными учебными материалами. Визуализация позволяет в полной мере реализовать принцип наглядности в обучении, обогатить его и сделать результативным.

Ключевые слова: *визуализированное обучение, компетенции, наглядность, информационные технологии.*

K. N. Fadeeva

CONTENT AND PECULIARITIES OF VISUALIZED EDUCATION AT PEDAGOGICAL UNIVERSITY

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article is devoted to the organization of visualized education as a means of developing the competences of future graduates of pedagogical universities. The author considered the views of researchers on the problem of visualized learning. The role of visual images as means of information transfer is increasing, and will only increase with the development of information technologies. The article pays special attention to the disclosure of working conditions with visual educational materials. Visualized learning will make it possible to fully implement the principle of visibility, enrich the learning process and make it most effective.

Keywords: *visualized learning, competences, visual aids, information technologies (IT).*

Актуальность исследуемой проблемы. Особенностью настоящего времени является внедрение во все сферы деятельности человека информационных и коммуникационных технологий [7].

Непрерывное развитие системы образования предъявляет новые требования к выпускнику вуза, получающему педагогическое образование [4], [5]. Оканчивающие педагогическое высшее учебное заведение должны владеть следующими качествами: ориентирование в потоке информации, мобильность, гибкость, способность быстро обучаться и перестраиваться, применять полученные знания на практике [6]. Реформы в сфере образования направлены на появление в современном обществе образованных, самостоятельных, инициативных и коммуникативных выпускников, готовых контролировать свои действия, принимать решения в ситуации выбора, просчитывать возможные последствия этих решений.

Современное студенческое общество развивается под влиянием компьютерных технологий, возрастает его информационная активность [9], [10]. Поэтому появилась потребность в рассмотрении различных источников получения информации, а также способов

ее восприятия. Значимость визуальных образов как средств передачи данных в дальнейшем будет только увеличиваться, особенно в процессе развития информационных технологий. Представление учебной информации различной сложности в виде визуальных образов является требованием современного общества, при этом использование визуальных информационных технологий необходимо при преподавании не только курса «Информатика и информационно-коммуникационные технологии», но и других общепрофессиональных и специальных дисциплин.

Нами выявлен недостаток в учебно-методических разработках для преподавателей информатики, направленных на формирование компетенций с использованием существующих педагогических технологий. На наш взгляд, в процессе подготовки учебного материала необходимо учитывать дидактические возможности визуализированного обучения как средства развития компетенций будущих педагогов.

Целью исследования является выявление особенностей визуализированного обучения в педагогическом вузе. Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) высшего образования позволяет убрать расхождение между качеством подготовки выпускника, осуществляемой учебными учреждениями, и требованиями, предъявляемыми работодателями, то есть это не что иное, как инструмент передачи общественного государственного заказа учебным заведениям. В нем прописаны основные задачи образования. Согласно ФГОС 3++, программа бакалавриата должна сформировать и развить универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, обеспечивающие умение учиться, саморазвиваться и самосовершенствоваться.

Требования федерального государственного образовательного стандарта к выпускнику педагогического вуза достаточно высоки. Но такие запросы сложно удовлетворить, если учебный процесс будет строиться только с использованием традиционных методов и педагогических средств. При организации обучения нужны современные подходы, в основе которых лежат инновационные средства информационных технологий, в частности визуализированные.

Материал и методика исследований. Теоретико-методологическую основу нашего исследования составили труды по педагогике и психологии, раскрывающие категории «визуальное обучение», «наглядность», «компетенции». Основные аспекты исследования были освещены посредством теоретического анализа проблемы и предмета исследования, федерального государственного образовательного стандарта, педагогической и научной литературы, а также изучения научно-педагогического опыта преподавателей.

Результаты исследований и их обсуждение. В публикациях российских авторов (Г. Я. Беяковой, Е. В. Суминой, А. Н. Габышева и др.) рассмотрены компетенции, являющиеся универсальными для бакалавров различных направлений подготовки. Формирование таких компетенций обеспечивает получение основных навыков, которые можно назвать ключевыми [1], [3].

Сформированные ключевые компетенции позволяют достичь хороших результатов в различных сферах жизнедеятельности: как в профессиональной области, так и в личной жизни.

Так, результаты педагогических исследований показывают, что многие педагоги учреждений высшего образования не уделяют должного внимания требованиям ФГОС, вследствие чего студенты теряют интерес к обучению из-за того, что занятия проходят в привычной для преподавателя, но неинтересной для них форме.

Нынешние абитуриенты выросли в условиях новой информационной среды, создавшейся в результате массового распространения мобильных технологий и интернета, которые доступны практически каждому. Без учета этих изменений невозможно организовать эффективное обучение студентов.

Особое место в решении проблемы формирования универсальных компетенций занимает исследование возможностей использования визуализации в предметном обучении. Визуализированные технологии становятся все более востребованными в образовании.

Термин «визуализация» (лат. *visualis* «зрительный») имеет разные толкования в психолого-педагогической литературе применительно к знаниям, информации. Одни ученые отождествляют понятия «визуализация» и «наглядность», другие, наоборот, четко разграничивают их.

Например, А. А. Вербицкий определяет визуализацию как «создание внутреннего образа воспринимаемого ребенком объекта. В создании внутреннего образа объекта может участвовать не только наглядность, но и другие средства, подключающие различные органы чувств и формирующие особый язык познания» [2].

Мы будем рассматривать визуализацию как процесс представления информации в виде, удобном для зрительного наблюдения. При этом речь идет о том или ином преобразовании информации, которому она подвергается независимо от того, была ли она или не была представлена в виде, доступном для восприятия зрением. В этом понимании «визуализация» отождествляется с «наглядностью».

Применение принципа наглядности дает возможность строить обучение на конкретных образах, которые воспринимают учащиеся. По мнению многих педагогов и психологов, принцип наглядности является в общей теории дидактики основополагающим в обучении.

«Визуализация учебной информации высшего образования» [8] – процесс и результат упорядочивания специфичной для него учебной информации в наглядное, образное представление средствами информационных технологий.

В настоящее время на уроках используются более сотни методов и технологий визуального обучения: от традиционных до новаторских. Это различные презентационные материалы, схематичные представления процессов и явлений, концептуальные карты, карты знаний, облака слов, электронные планы и конспекты, флеш-карточки и др.

При разработке наглядного учебного материала, выборе тех или иных форм визуализированного обучения преподавателю не следует забывать о том, что формы мыслительной деятельности (абстрактно-логическая, наглядно-действенная, словесно-логическая и наглядно-образная) у студентов различны, ведь каждый из них индивидуален. К индивидуальным качествам мышления можно отнести быстроту и широту мысли, самостоятельность; продуктивность и гибкость ума, творчество, сообразительность и т. д. Все они индивидуальны, могут меняться с возрастом и корректироваться в зависимости от желания индивидуума и внешних факторов. Это необходимо учитывать педагогу при разработке визуальных учебных материалов, которые должны быть понятны, несмотря на личностные особенности обучающихся.

Преподавателю следует придерживаться следующих правил при работе с наглядными учебными материалами:

- их использование должно быть осознанным, в соответствии с планом занятия;
- при их демонстрации необходимо убедиться, что представленные объекты наблюдения видны всем обучающимся;
- в процессе их показа акцентировать внимание на основной, главной информации, а также заранее продумывать соответствующие демонстрации пояснения;
- материал должен соответствовать содержанию изучаемой темы и привлекать студентов к поиску в нем нужных данных.

Визуализированное обучение можно применять на разных стадиях: в процессе подачи нового учебного материала; при повторении, закреплении и обобщении пройденного; для контроля усвоения материала.

Методы визуализации вырабатывают у студентов способности к поиску и использованию необходимых данных, постоянному самосовершенствованию. Навыки создания электронных схем, ментальных карт, мультимедийных проектов способствуют формированию универсальных компетенций, благодаря которым появляются умения организовать групповую работу, создавать коммуникативное поле и грамотно использовать интернет-ресурсы.

Применение визуализации в обучении является одним из условий формирования необходимых универсальных компетенций. Благодаря визуализированному обучению обучающиеся приобретают новые знания, овладевают новыми умениями и навыками, развивают образно-эмоциональную память.

Все педагогические работники сейчас имеют представление о принципах создания мультимедийных презентаций, проектов, оформления персонального и студенческого портфолио. Применение современных технических средств обучения (компьютер, мультимедийный проектор, аудио- и видеоаппаратура) позволяет обогатить визуальный ряд преподносимой информации, что делает преподавание и, как следствие этого, обучение более плодотворным, ярким, запоминающимся, интересным.

MS PowerPoint – это мультимедийный продукт, состоящий из цветных картинок-слайдов на определенную тематику, которые хранятся в файле с расширением *.ppt. Он позволяет создавать слайды, в которых текст совмещается с графикой, рисунками, фотографиями, звуком, видео и мультипликационными спецэффектами.

Онлайн-конструктор для проведения опросов Plickers в России набирает все большую популярность. Это объясняется простотой данной интерактивной технологии, благодаря которой можно осуществить быстрый опрос аудитории по пройденному или изучаемому материалу во время занятия. Преподаватель при помощи камеры мобильного телефона или планшета сканирует аудиторию. Приложение автоматически распознает QR-коды всех обучающихся одновременно и показывает имя ответившего на вопрос, правильные ответы отражаются зеленым цветом, неправильные – красным; если кто-то не ответил, то его фамилия выделяется серым цветом. Таким образом, можно оперативно провести оценку результатов, продемонстрировать их на экране, проанализировать, представить их гистограмму. Итоги проведенного опроса автоматически сохраняются и на сайте, и в мобильном приложении. Данные по каждому студенту и группе в целом можно экспортировать в таблицу Excel.

Текстовая информация, необходимая для большинства людей, чаще всего находится в электронном формате. Для того чтобы ее быстро получить и использовать, создано большое количество программных продуктов, как платных, так и свободно распространяемых. Из-за непрерывного развития современного мира количество этой информации постоянно увеличивается.

Обобщенное, усовершенствованное представление цифрового документа называют электронным пособием/учебником. Подобное учебное издание включает в себя много визуализированной информации, а также набор средств для удобной навигации и поиска нужных данных.

Перечислим основные черты электронного пособия, благодаря которым его применение становится более эффективным:

- динамическое отображение материала (при помощи видеороликов или анимации);
- компактность и мобильность;
- удобный и интуитивно понятный интерфейс;
- наличие тестового блока для реализации объективного контроля и оценки уровня знаний и навыков при изучении материала.

Использование электронных пособий при организации образовательного процесса дает возможность изложения объемного учебного материала в форме последовательно

представленной и структурированной информации, причем наличие в них визуальных образов улучшает усвоение материала.

Визуализация учебной информации обладает огромными возможностями, особенно при объяснении сложной грамматической темы. Современный педагог должен уметь эффективно использовать визуализированное обучение. Для этого ему необходимо понимать значимость визуальных методов.

Применение на занятиях мультимедийных презентаций и видеofilьмов в качестве наглядности повышает уровень познавательной активности, создает положительную мотивацию обучения, индивидуализирует его, пробуждает стремление к углубленному изучению учебного материала, развивает творческие способности студентов и повышает качество образования в целом.

Резюме. Любой педагог может использовать современные компьютерные средства визуализации, готовые и собственные материалы. Это меняет преподавание основных дисциплин, оптимизирует процессы понимания и запоминания учебного материала. Перспективное направление интеграции в обучение современных визуализированных технологий должно занять важное место в педагогике: принцип наглядности призван усовершенствовать процесс обучения и сделать его результативным, а занятие – современным, увлекательным и интересным для студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Белякова Г. Я., Сумина Е. В.* Ключевые компетенции как основа устойчивого конкурентного преимущества предприятия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-kak-osnova-ustoychivogo-konkurentnogo-preimuschestva-predpriyatiya>.
2. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М. : Высшая школа, 1991. – 208 с.
3. *Габышев А. Н., Зедгенизова-Сокоуртова Г. Н.* Формирование ключевых компетенций учащихся методами интерактивного обучения и воспитания // Образование и воспитание. – 2016. – № 1. – С. 30–32.
4. *Зайцева В. П.* Интерактивные технологии как средство формирования профессиональных компетенций будущего учителя // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2016. – № 2(90). – С. 131–138.
5. *Зайцева В. П., Фадеева К. Н., Герасимова А. Г.* Электронное портфолио как средство оценивания в процессе подготовки будущего специалиста // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2018. – № 3(99). – С. 195–200.
6. *Копышева Т. Н., Митрофанова Т. В., Фадеева К. Н.* Применение проектного метода при обучении бакалавров прикладной информатики в рамках реализации компетентностного подхода // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2018. – № 4(100). – С. 185–192.
7. *Лавина Т. А., Фадеева К. Н.* Содержание базовой подготовки бакалавров сервиса к использованию информационных и коммуникационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24877>.
8. *Морозов А. В., Шорина Т. В.* Структура научно-методического обеспечения визуализации учебной информации в системе современного высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-nauchno-metodicheskogo-obespecheniya-vizualizatsii-uchebnoy-informatsii-v-sisteme-sovremennogo-vysshego-obrazovaniya>.
9. *Фадеева К. Н.* Квалификационная характеристика менеджера сферы сервиса в аспекте применения средств информационных и коммуникационных технологий // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2008. – № 4(60). – С. 101–106.
10. *Фадеева К. Н., Герасимова А. Г.* Использование метода проектов как средства формирования ИКТ-компетентности бакалавров сервиса // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2016. – № 3(91). – С. 176–181.

Статья поступила в редакцию 16.09.2019

REFERENCES

1. *Belyakova G. Ya., Sumina E. V.* Klyucheveye kompetencii kak osnova ustojchivogo konkurentnogo preimushchestva predpriyatiya [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://cyberleninka.ru/article/n/klyucheveye-kompetentsii-kak-osnova-ustoychivogo-konkurentnogo-preimushchestva-predpriyatiya>.
2. *Verbickij A. A.* Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod. – M. : Vysshaya shkola, 1991. – 208 s.
3. *Gabyshchikov A. N., Zedgenizova-Sokorutova G. N.* Formirovanie klyuchevykh kompetencij uchashchihsya metodami interaktivnogo obucheniya i vospitaniya // *Obrazovanie i vospitanie*. – 2016. – № 1. – S. 30–32.
4. *Zajceva V. P.* Interaktivnye tekhnologii kak sredstvo formirovaniya professional'nykh kompetencij budushchego uchitelya // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2016. – № 2(90). – S. 131–138.
5. *Zajceva V. P., Fadeeva K. N., Gerasimova A. G.* Elektronnoe portfolio kak sredstvo ocenivaniya v processe podgotovki budushchego specialista // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2018. – № 3(99). – S. 195–200.
6. *Kopysheva T. N., Mitrofanova T. V., Fadeeva K. N.* Primenenie proektnogo metoda pri obuchenii bakalavrov prikladnoj informatiki v ramkah realizacii kompetentnostnogo podhoda // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2018. – № 4(100). – S. 185–192.
7. *Lavina T. A., Fadeeva K. N.* Soderzhanie bazovoj podgotovki bakalavrov servisa k ispol'zovaniyu informacionnykh i kommunikacionnykh tekhnologij [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24877>.
8. *Morozov A. V., Shorina T. V.* Struktura nauchno-metodicheskogo obespecheniya vizualizacii uchebnoj informacii v sisteme sovremennoogo vysshego obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-nauchno-metodicheskogo-obespecheniya-vizualizatsii-uchebnoy-informatsii-v-sisteme-sovremennoogo-vysshego-obrazovaniya>.
9. *Fadeeva K. N.* Kvalifikacionnaya harakteristika menedzhera sfery servisa v aspekte primeneniya sredstv informacionnykh i kommunikacionnykh tekhnologij // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2008. – № 4(60). – S. 101–106.
10. *Fadeeva K. N., Gerasimova A. G.* Ispol'zovanie metoda proektov kak sredstva formirovaniya IKT-kompetentnosti bakalavrov servisa // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*. – 2016. – № 3(91). – S. 176–181.

The article was contributed on September 16, 2019

Сведения об авторе

Фадеева Клара Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и информационно-коммуникационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: fadeevakn@mail.ru

Author information

Fadeeva, Klara Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Informatics and Information and Communication Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: fadeevakn@mail.ru

Т. В. Чернова

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

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

Аннотация. В статье обосновывается актуальность вопросов духовно-нравственного воспитания в современной школе. Цель исследования – выявить социально-педагогические условия духовно-нравственного воспитания обучающихся с учетом специфики поликультурной образовательной среды. На основе междисциплинарного анализа трудов российских ученых по заявленной проблематике рассмотрено содержание понятий «духовно-нравственное воспитание», «образовательная среда», «поликультурная среда», «региональная культурно-образовательная среда». Классифицированы структурные компоненты, определены показатели и описаны уровни сформированности духовно-нравственной воспитанности учащихся.

Ключевые слова: образовательная организация, поликультурная среда, духовно-нравственное воспитание, социально-педагогические условия воспитания, критерии оценки результатов воспитания.

T. V. Chernova

FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES AT SCHOOLCHILDREN IN MULTICULTURAL ENVIRONMENT

I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The article substantiates the urgency of spiritual and moral education in modern school. The purpose of the study is to analyze the socio-pedagogical conditions of spiritual and moral education of schoolchildren taking into account the specifics of the multicultural educational environment. On the basis of interdisciplinary analysis of the works of the Russian authors on the stated problem, the paper considers the content of the concepts of spiritual and moral education, educational environment, multicultural environment, regional cultural and educational environment; classifies the structural components; identifies the indicators and describes the levels of formation of spiritual and moral education at schoolchildren.

Keywords: educational organization, multicultural environment, spiritual and moral education, socio-pedagogical conditions of education, criteria for assessing the results of education.

Актуальность исследуемой проблемы. В условиях многовекторного, противоречивого влияния на школьников современного социокультурного пространства актуально сохранение традиционных аксиологических основ образования. Цель статьи – выявить социально-педагогические условия духовно-нравственного воспитания обучающихся с учетом специфики поликультурной образовательной среды школы и определить критерии, показатели, уровни сформированности духовно-нравственной воспитанности учащихся.

Материал и методика исследований. В исследовании использовались данные опытно-экспериментальной работы в гимназии № 65 имени Н. С. Сафронова и гимназии № 79 г. Ульяновска в 2015–2019 гг. Применялись методы включенного наблюдения,

междисциплинарного анализа литературы и нормативно-правовых документов, диагностики результативности процесса духовно-нравственного воспитания школьников.

Результаты исследований и их обсуждение. Развитие образования и педагогической мысли на протяжении столетий во всем мире происходило в контексте духовно-нравственного воспитания и просвещения народов. Грамотность распространялась параллельно с распространением христианства, мусульманства, школы создавались в первую очередь как центры духовного, а не светского знания.

Современная система образования имеет выраженный светский характер, а попытки наполнить ее духовным содержанием далеко не всегда удачны. Российское общество находится в состоянии духовно-нравственного кризиса, сопровождаемого низким уровнем общественно-духовных и нравственных идеалов, а система ценностных установок, присущих массовому сознанию, во многом деструктивна с точки зрения развития личности. Противоречивые требования различных субъектов воспитания вызывают рост анти-социальных проявлений в молодежной среде. Последнее обстоятельство начинает носить угрожающий характер и упоминается практически во всех современных документах об образовании [13, с. 9]. В связи с этим духовно-нравственное воспитание рассматривается в числе государственных приоритетов. Так, в Концепции долгосрочного социально-экономического развития до 2020 г. акцент сделан на возрастание роли человеческого капитала как фактора экономического развития страны. На реализацию этой идеи направлены Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 гг. и Стратегия развития воспитания на период до 2025 г., которая опирается на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России.

В последнее время наблюдается смещение аксиологических основ в воспитании от духовно-нравственных ценностей к ценностям «рейтингов». Национальный проект «Образование» (2019–2024) декларирует две ведущие задачи – обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования; воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ. Однако среди задач национального проекта (и соответствующих им федеральных проектов) нет ни одной, хоть как-то содержательно связанной с духовно-нравственным воспитанием.

Считаем актуальным сохранение приоритетов духовно-нравственного воспитания как базовых для образования. Объектом исследования выступает процесс формирования духовно-нравственной воспитанности учащихся общеобразовательной организации в поликультурной среде. Для анализа социально-педагогических условий для духовно-нравственного воспитания обучающихся требуется определить критерии и показатели развития личности и влияния на него поликультурной среды школы. Такие критерии отражаются в ценностных ориентациях воспитанников.

Современные исследователи указывают на то, что образование как форма общественной практики базируется на многовековой педагогической системе, которая существует как совокупность духовных и культурных ценностей, этических и эстетических норм, воплощенных в антропологическом идеале народа, а структура и компоненты педагогической системы определяются этноконфессиональной культурой [12]. Мы разделяем это мнение и считаем необходимым рассматривать процессы духовно-нравственного воспитания в связи с особенностями поликультурной среды образовательной организации.

Методологическими основами исследования формирования духовно-нравственных ценностей школьников являются материалистическая теория познания, а также принципы научной школы Л. И. Новиковой, определяющей воспитание как управление развитием личности через создание благоприятных условий, структурированных в воспитательной

системе; теория воспитательного пространства Ю. П. Сокольникова; труды В. А. Сластенина, который рассматривал воспитание как организованный процесс «формирования и развития человека, прежде всего его духовной сферы», и определял личность как совокупность духовных особенностей и качеств [10].

Теоретико-методологические основы поликультурного образования изложены К. А. Абульхановой-Славской, З. Т. Гасановым, Б. С. Гершунским.

Идеи необходимости социокультурной модернизации образования обосновывались А. Г. Асмоловым, Е. В. Бондаревской [3]. Широкий общественный резонанс имела концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности, разработанная А. Я. Данилюком, А. М. Кондаковым, В. А. Тишковым [4]. Методы нравственного воспитания детей систематизировались О. Е. Смирновой.

При рассмотрении целей, содержания, эффективных практик духовно-нравственного воспитания школьников нужны диагностические методики, позволяющие анализировать процесс и его результаты. В рамках нашего исследования диагностика осуществлялась на основе инструментария, разработанного М. М. Шубович [14], Л. П. Гладких, М. В. Корепановой, Г. А. Урунтаевой.

Поскольку проблема духовно-нравственного воспитания имеет междисциплинарный характер, при изучении данного направления педагогической деятельности требуется уточнение понятийного аппарата.

Нам близка точка зрения Т. И. Петраковой, которая определяет духовно-нравственное воспитание как собственный процесс системного, организованного и комплексного, целенаправленного внешнего и внутреннего воздействия на духовно-нравственную сферу человека, которая является системообразующей ее внутреннего мира. Это воздействие носит комплексный, интегрированный характер относительно чувств, желаний и мнений личности. Оно опирается на определенную систему ценностей, которая заложена в содержании образования и актуализирована определенной позицией учителя [11].

Невозможно представить формирование нравственных качеств личности вне общества, оно является продуктом социализации. В. П. Зинченко называл социализацию культурным социогенезом. Результатом социокультурного воздействия становятся качества, ценности, убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые для нормальной жизнедеятельности человека в современном ему обществе [6, с. 98]. Данную идею развивают другие исследователи, обосновывая, что нравственные ценности становятся регуляторами поведения, если под влиянием воспитания «общечеловеческие ценности были осознанными, принятыми и прочувствованными воспитанником, стали потребностями, побуждающими его к деятельности по освоению, созиданию, реализации этих ценностей» [2, с. 24].

И. А. Колесникова подразделяет духовно-нравственное воспитание на «воспитание нравственности и восхождение к духовности», подразумевая тем самым, что основу духовно-нравственного воспитания составляют нравственные идеалы и ценности, через приобщение к которым человек и достигает вершин духовности [7, с. 32].

В контексте нашего исследования духовно-нравственная воспитанность учащегося в поликультурной среде определяется как его интегративное качество, которое заключается в понимании национально-культурных традиций своего и других народов; приобщении к системе высших ценностных ориентаций, связанных с духовными и нравственными ценностями; умении жить в поликультурной среде. Это качество предполагает знание духовно-нравственных ценностей, понимание их роли в обществе, а также потребность в духовно-нравственном поведении, что обеспечивает гармоничное взаимодействие с людьми разных наций и вероисповеданий.

Как одна из частей этой поликультурной социальной среды, образовательная среда представляет собой систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Л. С. Выготский рассматривал среду в роли источника развития личности и ее специфически человеческих свойств. Д. А. Леонтьев указывал, что человек не может отрываться от социального опыта и социальных механизмов регуляции поведения, а вбирает их в себя (интериоризует), строя свой собственный мир; жизненная среда может и должна развивать и воспитывать ребенка, служить фоном и посредником в личностно-развивающем взаимодействии со взрослыми и с другими детьми [8, с. 9].

Элементами среды, в которой происходит развитие, являются семья, школа, средства массовой информации, учреждения дополнительного образования, а также разнообразные культурные особенности, характерные для определенного региона. В современном мире важно осмысление процесса формирования поликультурной среды, влияющей на становление личности. Это находит отражение и в государственной образовательной политике России. Среди базовых принципов в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в статье 3 названы «единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» [17].

Образовательная среда диктует ряд требований, обеспечивающих оптимальные параметры учебной деятельности. Она включает совокупность влияний и условий формирования личности, возможностей для ее развития и самореализации в школе. Поликультурная направленность образования реализуется посредством включения разнообразных факторов среды в учебно-воспитательный процесс.

Понятия образовательной среды и образовательного пространства дифференцируются Е. В. Листвиной. Последнее понимается как один из уровней социального пространства (наряду с экономическим, политическим, культурным), представляет собой совокупность педагогических условий для воспитания личности, способной к творческому преобразованию окружающей среды, осуществлению культуросозидающей функции [9, с. 474].

Система образования включает элементы, которые могут вести себя непредсказуемо [5, с. 40]. При этом миссия образовательной организации заключается в координации взаимодействия с социальным пространством и создании пространства воспитательного процесса. Н. Е. Щуркова и В. Г. Рындак основой воспитания называют направление внимания ребенка на объекты наивысшей значимости для человечества, отраженные в категориях, называемых ценностями («человек», «жизнь», «природа», «Я»), отношение к этим ценностям, выработанным историческим ходом [15].

Организация образовательного процесса в поликультурной образовательной среде требует разработки воспитательных технологий и методик, адаптированных к условиям конкретного региона и учитывающих его культурные особенности. Подобный опыт накоплен российской системой образования. Так, М. С. Ананьевой и И. В. Магдановой введено понятие региональной культурно-образовательной среды, которая определяется как культурная образовательная среда регионального уровня, организованная педагогами часть историко-культурного наследия региона, используемая как информационный ресурс для обеспечения воспитательного и учебного процессов [1, с. 125].

Созидательный воспитывающий потенциал среды привлекал педагогов-практиков и исследователей. Н. Е. Щуркова определяет среду как совокупность окружающих ребенка обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру [16, с. 35].

Поликультурная образовательная среда способствует формированию нравственного поведения, толерантности детей, их готовности к межкультурному взаимодействию, пониманию других культур.

На эти результаты направлена и образовательная политика Ульяновской области. В этом многонациональном регионе 2019 г. был объявлен Годом национального единства. Здесь реализуется государственная программа «Гражданское общество и государственная национальная политика в Ульяновской области на 2014–2020 годы». В «Программе развития воспитания в образовательных организациях Ульяновской области на 2019–2025 годы» в качестве приоритетов ставятся базовые национальные ценности.

Возникает социальная потребность в организации целенаправленной работы по духовно-нравственному воспитанию личности в поликультурном социуме, сочетающей в себе системные знания в области национальной культуры, ориентацию на этнокультурные духовные ценности, толерантность и способность к межэтническому и межкультурному диалогу. Это своеобразный социальный заказ, требующий освоения подрастающим поколением общечеловеческих ценностей, приобщения к культуре других народов, сохранения многовековых традиций, создания необходимых условий для их дальнейшего развития.

С целью проведения экспериментальной работы нами были сформированы контрольная и экспериментальная группы в двух школах. Требованиями к определению данных групп стали идентичность национального состава, уровня творческого развития, материальной базы и методического оснащения. На констатирующем этапе был проанализирован национальный состав младших школьников, участвовавших в эксперименте: 55 % – русские, 24 % – татары, 13 % – чуваша, 6 % – мордва, 2 % – украинцы.

Территориальные рамки исследования детерминированы г. Ульяновском. Экспериментальной базой были выбраны муниципальные общеобразовательные учреждения (гимназия № 65 имени Н. С. Сафронова и гимназия № 79). Всего в экспериментальном исследовании приняли участие 153 испытуемых из числа младших школьников 6,5–11 лет начальной школы (1–4 классы), а также 56 педагогических работников. Экспериментальная группа состояла из 76 обучающихся гимназии № 79, контрольная группа – из 77 учащихся гимназии № 65 имени Н. С. Сафронова.

В данных общеобразовательных организациях реализуются региональные программы воспитания на основе направлений содержания воспитательной компоненты «Истоки духовности», создания условий для развития воспитания в образовательных организациях Ульяновской области на 2013–2018 годы и развития воспитания в образовательных организациях Ульяновской области на 2019–2025 годы, которые нацелены на духовно-нравственное воспитание обучающихся в поликультурном социуме Среднего Поволжья средствами урочной и внеурочной деятельности. Национальный и количественный состав школьников приблизительно одинаков: русские – 880 человек, татары – 107, чуваша – 39, мордва – 27, азербайджанцы – 23, другие (украинцы, армяне, немцы, евреи, башкиры, вьетнамцы, корейцы, ингуши, казахи, лезгины) – 26. Среди педагогических работников было русских – 33, татар – 8, чувашей – 6, мордвы – 5, украинцев – 3, белорус – 1.

Исследование проводилось в три этапа: поисково-констатирующий (2015–2016), исследовательско-экспериментальный (2016–2019), аналитико-обобщающий (намечался на 2019–2020 гг.).

Оно позволило нам выделить структурные компоненты, показатели и уровни сформированности духовно-нравственной воспитанности учащихся (табл. 1).

В ряде исследований, посвященных духовно-нравственному воспитанию, рассматривают структурные компоненты, которые при оценке уровня духовно-нравственной воспитанности выступают в качестве критериев.

Таблица 1

**Структурные компоненты, показатели и уровни
сформированности духовно-нравственной воспитанности учащихся**

Структурные компоненты	Показатели	Уровни сформированности
когнитивный (раскрывает смысловую составляющую ценностей для конкретной личности)	полнота и глубина духовно-нравственных знаний; сформированность представлений о духовно-нравственных ценностях в поликультурной среде	когнитивный (знание образцов и ценностей культурно-исторического и социального опыта этносов)
мотивационный (рассматривает духовно-нравственные ценности с точки зрения мотивации поведения)	интерес к историческим, национально-культурным традициям	ценностно-мотивированный (наличие социально-установочных и ценностно-ориентационных предрасположенностей к межкультурной коммуникации и обмену, толерантность к другим народам)
эмоционально-ценностный (отражает эмоциональное и оценочное отношение личности к духовно-нравственным ценностям)	понимание духовно-нравственных ценностей в поликультурной среде; проявление уважительного отношения к окружающим независимо от их нации и вероисповедания	
деятельностный (затрагивает использование ценностей в повседневной жизни, обуславливает выбор поведения по отношению к конкретному явлению, объекту окружающего мира)	готовность к духовно-нравственным поступкам, ориентированным на духовно-нравственные ценности; умение оценивать поведение с позиции следования данным ценностям	деятельностно-поведенческий (активное социальное взаимодействие с представителями различных культур)

Успешность процесса духовно-нравственного воспитания младших школьников в поликультурном социуме образовательной организации обеспечивает комплекс педагогических условий:

- использование исторического наследия народов Поволжья, семейных традиций как эффективного средства, способствующего самоопределению личности в системе духовно-нравственных ценностей;
- обогащение образовательных программ духовно-нравственным содержанием;
- решение ситуационных заданий, направленных на усвоение и принятие духовно-нравственных ценностей;
- применение в учебно-воспитательном процессе приемов духовно-нравственной активизации личности, обеспечивающих осознание и осмысление отношения к себе и другим людям;
- организация развивающей образовательной среды, создающей условия для духовно-нравственного поведения в поликультурном социуме: уроки по программе «Наши истоки», экскурсии, проекты, участие в социально-значимых мероприятиях, конкурсах, фестивалях поликультурной направленности города, региона и т. д.;
- мониторинг результатов деятельности на основе использования четких критериев, показателей и уровней сформированности духовно-нравственной воспитанности.

Главным практическим результатом опытно-экспериментальной работы на базе двух гимназий является сформированность духовно-нравственной воспитанности школьников.

Резюме. Таким образом, поликультурная образовательная среда несет в себе значительный потенциал для духовно-нравственного воспитания детей. Итогом духовно-нравственного воспитания являются изменения в сознании, деятельности школьников. На основе систематизации исследований по проблеме духовно-нравственного воспитания и проведенной опытно-экспериментальной работы нами выделены основные социально-педагогические условия, обуславливающие эффективность духовно-нравственного воспитания учащихся в поликультурной образовательной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ананьева М. С., Магданова И. В.* Понятие региональной культурно-образовательной среды в методологии проекта «Мой Пермский край» // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1(52). – С. 122–127.
2. *Антилогова Л. Н.* Ценностные ориентации как форма выражения нравственной активности личности // Педагогика в правоохранительных органах. – 2016. – № 4(67). – С. 23–25.
3. *Бондаревская Е. В.* Поиск путей возрождения российской духовности и нравственности в контексте интеграционного подхода // Сибирский учитель. – 2011. – № 3(76). – С. 26–32.
4. *Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. – М. : Просвещение, 2011. – 23 с.
5. *Захарова И. В.* Территориальная система образования: административно-маркетинговое управление. – Саратов : Ай Пи Ар Медиа, 2019. – 162 с.
6. *Зинченко В. П.* Психологические основы педагогики. – М. : Гардарики, 2002. – 431 с.
7. *Колесникова И. А.* Воспитание к духовности и нравственности в эпоху глобальных перемен // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 25–33.
8. *Леонтьев Д. А.* Очерк психологии личности. – М. : Смысл, 1993. – 43 с.
9. *Листвина Е. В.* Образовательная среда: социокультурный аспект // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – Т. 18, вып. 4. – С. 474–477.
10. *Педагогическая аксиология* / сост. В. А. Сластиenin и др. – Красноярск : СГТУ, 2004. – 293 с.
11. *Петракова Т. И.* Ценностный потенциал базового образования в духовно-нравственном воспитании учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oim.ru>.
12. *Слободчиков В. И., Остапенко А. А., Рыбаков С. Ю.* Базовые смыслы национальной доктрины образования Российской Федерации // Язык и актуальные проблемы образования : научные труды IV Международной научно-практической конференции. – М., 2019. – С. 42.
13. *Шестопалов С. В.* Формирование нравственных ценностей старшеклассников в новом информационном пространстве : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – М., 2008. – 19 с.
14. *Шубович М. М., Астраханцева И. В., Белоногова Л. Н.* Методология психолого-педагогических исследований. – Ульяновск : УлГТУ, 2018. – 30 с.
15. *Щуркова Н. Е., Рындак В. Г.* Новые методики нового воспитания // Воспитание школьников. – 2018. – № 7. – С. 16–26.
16. *Щуркова Н. Е.* Классное руководство: теория, методика, технология. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 256 с.
17. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/15956ae575273a483e753fc119fb41fc4c37f846/.

Статья поступила в редакцию 09.10.2019

REFERENCES

1. *Anan'eva M. S., Magdanova I. V.* Ponyatie regional'noj kul'turno-obrazovatel'noj sredy v metodologii proekta «Moj Permskij kraj» // Vestnik Surgut'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2018. – № 1(52). – S. 122–127.
2. *Antilogova L. N.* Cennostnye orientacii kak forma vyrazheniya nrvstvennoj aktivnosti lichnosti // Pedagogika v pravooxranitel'nyh organah. – 2016. – № 4(67). – S. 23–25.
3. *Bondarevskaya E. V.* Poisk putej vozrozhdeniya rossijskoj duhovnosti i nrvstvennosti v kontekste integracionnogo podhoda // Sibirskij uchitel'. – 2011. – № 3(76). – S. 26–32.
4. *Danilyuk A. Ya., Kondakov A. M., Tishkov V. A.* Konceptiya duhovno-nrvstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii v sfere obshchego obrazovaniya. – M. : Prosveshchenie, 2011. – 23 s.
5. *Zaharova I. V.* Territorial'naya sistema obrazovaniya: administrativno-marketingovoe upravlenie. – Saratov : Aj Pi Ar Media, 2019. – 162 s.
6. *Zinchenko V. P.* Psihologicheskie osnovy pedagogiki. – M. : Gardariki, 2002. – 431 s.
7. *Kolesnikova I. A.* Vospitanie k duhovnosti i nrvstvennosti v epohu global'nyh peremen // Pedagogika. – 2008. – № 9. – S. 25–33.
8. *Leont'ev D. A.* Oчерk psihologii lichnosti. – M. : Smysl, 1993. – 43 s.
9. *Listvina E. V.* Obrazovatel'naya sreda: sociokul'turnyj aspekt // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika. – 2018. – T. 18, vyp. 4. – S. 474–477.
10. *Pedagogicheskaya aksiologiya* / sost. V. A. Slastenin i dr. – Krasnoyarsk : SGTU, 2004. – 293 s.
11. *Petrakova T. I.* Cennostnyj potencial bazovogo obrazovaniya v duhovno-nrvstvennom vospitanii uchashchihsya [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.oim.ru>.

12. *Slobodchikov V. I., Ostapenko A. A., Rybakov S. Yu.* Bazovye smysly nacional'noj doktriny obrazovaniya Rossijskoj Federacii // Yazyk i aktual'nye problemy obrazovaniya : nauchnye trudy IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – M., 2019. – S. 42.
13. *Shestopalov S. V.* Formirovanie nravstvennyh cennostej starsheklassnikov v novom informacionnom prostranstve : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. – M., 2008. – 19 s.
14. *Shubovich M. M., Astrahanceva I. V., Belonogova L. N.* Metodologiya psihologo-pedagogicheskikh issledovanij. – Ulyanovsk : UIGTU, 2018. – 30 s.
15. *Shchurkova N. E., Ryndak V. G.* Novye metodiki novogo vospitaniya // Vospitanie shkol'nikov. – 2018. – № 7. – S. 16–26.
16. *Shchurkova N. E.* Klassnoe rukovodstvo: teoriya, metodika, tekhnologiya. – M. : Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2000. – 256 s.
17. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/15956ae575273a483e753fc119fb41fc4c37f846/.

The article was contributed on October 9, 2019

Сведения об авторе

Чернова Татьяна Васильевна – аспирант кафедры педагогики и социальной работы Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия; e-mail: Tatyana_chernova 55@mail.ru

Author information

Chernova, Tatyana Vasilyevna – Post-graduate Student, Department of Pedagoics and Social Work, I. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University, Ulyanovsk, Russia, e-mail: Tatyana_chernova 55@mail.ru

Е. Г. Шаронова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ЭКОЛОГИЧЕСКИМ ОЛИМПИАДАМ

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

Аннотация. В статье проанализированы теоретические основы детской одаренности. Рассмотрены психолого-педагогические концепции и подходы к определению содержания и сущности понятия «одаренность»; выявлены недостатки и затруднения, которые испытывают участники в ходе подготовки и проведения школьного этапа Всероссийской олимпиады по экологии; определены педагогические условия эффективности его организации и проведения.

Ключевые слова: *олимпиада, экологическая олимпиада, одаренность, педагогические условия.*

E. G. Sharonova

PEDAGOGICAL EFFECTIVE CONDITIONS FOR PREPARING SCHOOLCHILDREN FOR ECOLOGICAL OLYMPIADS

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article analyses theoretical foundations of children's giftedness; considers psychological and pedagogical concepts and approaches to determining the content and essence of the concept «giftedness»; identifies shortcomings and difficulties experienced by students in the process of preparing and holding a school stage of the All-Russian Olympiad in Ecology; determines pedagogical conditions for the effectiveness of the process of organizing and holding a school stage of the Olympiad in Ecology.

Keywords: *olympiad, ecological olympiad, giftedness, pedagogical conditions.*

Актуальность исследуемой проблемы. Современная социально-экономическая ситуация в России выдвигает на первый план задачи экономического роста, совершенствования производства, внедрения инновационных технологий. Важная роль в решении этих задач принадлежит системе образования, приоритетными направлениями которой являются поиск одаренной, талантливой молодежи, поддержка и развитие эффективных форм и методов работы с ней. Одной из форм развития одаренных детей считается олимпиада. Олимпиадное движение имеет богатую историю, вместе с тем остро стоит проблема подготовки школьников к олимпиадам разного уровня, изучение которой стало целью нашего исследования.

Материал и методика исследований. Материалом для изучения стали психолого-педагогические и методические труды по проблеме исследования: концепция возрастной (Н. С. Лейтес [8]), творческой (А. М. Матюшкин [5]), динамической одаренности (Ю. Д. Бабаева). Были применены следующие методы: теоретический анализ нормативных документов, психолого-педагогической и методической литературы; эмпирические методы: опрос, анализ, интерпретация.

Результаты исследований и их обсуждение. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», «Стратегия развития воспитания до 2025 года», федеральные государственные образовательные стандарты, Федеральная целевая программа «Дети Рос-

сии», Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы ставят перед системой образования ряд задач. Большое внимание при этом уделяется вопросам выявления и развития одаренных и талантливых школьников, создания условий для эффективности их самореализации, а в последствии – профессионального самоопределения. Одним из направлений работы с одаренными детьми является проведение олимпиад различных видов и уровней.

В современной психолого-педагогической науке существует ряд подходов к определению понятия «одаренность». В федеральной целевой программе [10] оно рассматривается как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми». В педагогической литературе одаренность понимается как высокий уровень развития личности, в частности интеллекта, умственных способностей, творческого потенциала (А. М. Матюшкин) [5, с. 29]. В психологии одаренность выступает как интегральное проявление способностей в целях конкретной деятельности (В. Д. Шадриков), «внутренние возможности развития личности, соотношенные с условиями ее развития» (Л. С. Рубинштейн [цит. по 6]). И в том и в другом случае одаренность – свойство личности, которое динамично развивается.

Методологической основой нашего исследования является ряд концепций. Концепция возрастной одаренности (Н. С. Лейтес) отражает то, что необычные возможности ребенка в том или ином возрасте не означают сохранение данного уровня или способности в дальнейшем. Продуктивными являются поддержание и развитие одаренности младших школьников, восприятие ее как универсальной, общей способности. Данная концепция ориентирует на то, что все дети одарены и талантливы, у каждого есть способности и их надо развивать. Концепция творческой одаренности (А. М. Матюшкин) несет идею высокой познавательной и исследовательской активности личности, которая и является основой одаренности как высокого уровня творческого потенциала. Автор выделяет такие структурные компоненты творческой личности, как познавательная мотивация; исследовательская, творческая активность личности для достижения оригинальных решений, прогнозирования, создания эталонов. Данная концепция отражает систему развития одаренных детей на основе их активности, познавательных способностей и творческого мышления. Динамическая концепция (Ю. Д. Бабаева) рассматривает одаренность как развивающееся свойство личности, базирующееся на следующих принципах: социальной обусловленности развития, перспективы будущего и компенсации. Концепция направлена на развитие детской личности.

Теоретический анализ показал, что одаренность как способность личности должна постоянно развиваться, а для этого необходимо проводить системную, целенаправленную работу, использовать различные формы и методы. Одной из основных форм работы с одаренными детьми является предметная олимпиада разного уровня.

Согласно «Толковому словарю русского языка» под редакцией С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой, *олимпиада* – это «состязание, соревнование (спортивное, художественное или в области каких-нибудь знаний)». Л. Н. Калинина в своей работе приводит подходы к определению и значению предметных олимпиад [3, с. 122].

В настоящее время олимпиадное движение пользуется большой популярностью среди молодежи. Последний документ Правительства Российской Федерации [7] направлен на поддержку одаренных детей и талантливой молодежи, в частности победителей и призеров различных олимпиад.

Экологические олимпиады способствуют формированию экологической одаренности [2], эколого-центрического мировоззренческого подхода [9, с. 464]. Они проводятся на разных уровнях: школьном, муниципальном, региональном, всероссийском. Особое место занимают школьные олимпиады, которые рассматриваются не только как показатель эффективности учебного процесса [2], но и как важнейший государственный ресурс, способный в будущем обеспечить конкурентоспособность России на международной арене [1, с. 73], [4].

Нами была проведена экспериментальная работа, которая включала опрос учеников общеобразовательных школ Чувашской Республики на предмет участия в олимпиадах разного уровня, анализ результатов школьного этапа олимпиады по экологии.

В опросе участвовали 224 ученика (участники олимпиад) из МБОУ «Аликовская СОШ им И. Я. Яковлева», МБОУ «Порецкая СОШ № 1», МАОУ «Токаевская СОШ», МБОУ «СОШ № 2» г. Чебоксары.

Результаты опроса показали, что 56,25 % учащихся интересуют такие предметы, как физика, химия, математика; 43,75 % – география, биология, информатика, обществознание и история.

На вопрос о возможности участия в дистанционных олимпиадах положительно ответили 100 % школьников, причем 44,2 % из них уже участвовали в таких олимпиадах, а остальные 55,8 % – нет. Из числа принимавших участие в дистанционных олимпиадах 75,75 % представляли городские школы и 24,25 % – сельские (Токаевская и Аликовская СОШ). Такая ситуация может быть связана с большей информированностью учащихся городских школ, так как не все организаторы олимпиад выкладывают в Сеть информацию об их проведении либо размещают объявления в закрытых группах. Еще одной причиной этого может быть недостаточная осведомленность или заинтересованность учителя-предметника в информации данного вида.

Среди опрошенных школьников было 91,07 % участвовавших в предметных олимпиадах по различным предметам, 8,93 % – только по одному направлению. Это свидетельствует о том, что в образовательных учреждениях ведется определенная работа с одаренными детьми и многие из них принимают участие в олимпиадах по нескольким предметам. С одной стороны, это хорошо, так как происходит разностороннее развитие ребенка, с другой – идет «распыление».

На вопрос «Участвовали ли вы когда-либо в олимпиадах по экологии?» 43,3 % учащихся ответили «да». Необходимо уточнить, что практически все участники олимпиады по биологии задействованы и в олимпиаде по экологии. Как правило, учителя-биологи направляют своих учеников на обе олимпиады. Считается, что олимпиада по экологии немного проще, чем биологическая, и даже те учащиеся, которые ее не выбирают, идут на нее; этим и объясняется достаточно высокий процент участников экологической олимпиады.

Ответы на вопрос «Сколько часов в неделю вы готовитесь к олимпиадам по экологии?» показали, что большинство ребят практически не готовятся к ним – 61,5 %, а готовятся всего лишь 38,5 %; это говорит о том, что обучающиеся не заинтересованы в данном предмете. Из тех школьников, кто готовится к олимпиадам, 50,6 % тратят на это всего 1–2 часа, 35,6 % – 3 часа и 13,8 % – более часа. Эти данные позволяют сделать вывод, что у школьников нет прямой мотивации на изучение предмета, в основном участие в экологической олимпиаде обусловлено необходимостью представления школы в плановых мероприятиях. Участников этих олимпиад учителя выбирают из числа учеников, имеющих отличные оценки по биологии, целенаправленная и планомерная работа с ними практически не ведется.

На вопрос «С кем вы готовитесь к олимпиаде по экологии?» 56,75 % учащихся ответили, что они занимаются с учителем, а 35,14 % – одни дома. Ответы остальных 8,11 % распределились между родителями и друзьями. Результаты показали, что школьники в основном готовятся к олимпиадам вместе с учителем, который подробно объясняет каждое задание, точно знает все требования, предъявляемые на олимпиаде к участникам.

Ответы на вопрос «Участвовали вы в региональном этапе олимпиады по экологии?» показали, что в 2018/2019 учебном году в нем принимали участие только 5,4 % школьников. Это подтверждает необходимость постоянной практики участия в данном этапе олимпиады для достижения достаточного уровня теоретической и практической подготовки по самому предмету.

Анализ теоретических основ проблемы исследования и проведенный опрос показали, что для привлечения учащихся к участию в олимпиадах, увеличения количества участников олимпиад преподавателю надо заинтересовать школьников, сориентировать их на тот или иной предмет, провести предварительную профориентационную работу. Также нежелательно отправлять одного и того же ученика на все олимпиады, так как у него не хватит времени и сил для подготовки к ним. В таком случае он будет участвовать в олимпиаде только из-за оценки, не отвечать на вопрос, списывать у других и набирать самые низкие баллы. Оптимальным вариантом может быть направление на олимпиаду того ученика, кто действительно заинтересован в предмете.

Анализ ответов теоретического тура школьного этапа Всероссийской олимпиады по экологии для 9 класса показал, что 32,1 % участников не справились с заданиями 1 блока, где необходимо дать один правильный ответ; 11,3 % – 2 блока, в котором надо найти соответствие или последовательность процесса или цикла. В 3 блоке было представлено 2 вопроса, ответы на которые нужно было обосновать. 33,75 % школьников дали частичное обоснование ответа, 21,65 % ответили правильно, но без обоснования, 17,35 % – неправильно, только 27,25 % дали полный правильный ответ. Как видим, у девятиклассников вызывает затруднение обоснование ответа, а значит, присутствует несформированность мыслительной и логической деятельности. В задании 4 блока был один вопрос, в котором надо выбрать правильный ответ из четырех возможных и письменно обосновать его, а также обосновать и другие предложенные варианты. Результаты показали, что только 8,6 % учащихся дали на него полный правильный ответ с обоснованием, 30,4 % ответили неправильно, 37,4 % привели неполное обоснование, 23,6 % вообще не ответили на вопрос. Как и в предыдущем задании, у ребят возникла проблема с обоснованием ответа.

По итогам анализа выполнения заданий теоретического тура школьного этапа Всероссийской олимпиады по экологии для 10–11 классов было выявлено, что с заданием 1 блока не справились 37,0 % учащихся 10 класса и 34,56 % – 11 класса. В задании блока 2 было представлено 5 утверждений, на которые надо ответить «да» или «нет» и обосновать вариант ответа. Среди учащихся как 10, так и 11 класса были такие, кто дал полный правильный ответ с обоснованием (36,0 % и 58,14 % соответственно). В то же время неполное обоснование ответа привели 30,0 % школьников 10 класса и 27,48 % – 11 класса, неправильный ответ – 8,0 % учащихся 10 класса и 5,42 % – 11 класса, вообще не ответили на вопрос 26,0 % учащихся 10 класса и 8,96 % учащихся 11 класса. Таким образом, у них возникает проблема обоснования ответов, применения анализа и синтеза, сравнения и сопоставления экологических явлений и процессов.

С заданием 3 блока не справились 26,6 % школьников 10 класса и 15,1 % – 11 класса; 30,0 % десятиклассников дали правильный ответ, но без обоснования, только 13,2 % – с полным обоснованием, 30,2 % вообще не ответили на вопрос; одиннадцатиклассники более подготовлены: 21,1 % написали полный правильный ответ с обоснованием, 45,63 % привели частичное обоснование ответа, 18,17 % не ответили на вопрос.

В задании 4 блока представлен один вопрос в виде теста: надо обосновать правильный ответ и то, в чем заключается неполнота или ошибочность трех других предложенных вариантов. Сравнительные результаты ответов учеников 10 и 11 классов показали, что с заданием не справились 20,1 % школьников 10 класса, полный правильный ответ не дал ни один ученик, 59,9 % учащихся ответили с частичным обоснованием, 20,0 % вообще не ответили на вопрос; 9,0 % одиннадцатиклассников не смогли выполнить данное задание, столько же (9,0 %) дали полный правильный ответ, 54,8 % – правильный ответ с частичным обоснованием, 27,2 % не дали ответа на вопрос. Это позволяет нам сделать вывод о том, что учащиеся 10 и 11 классов имеют недостаточный уровень подготовки в плане обоснования ответов на вопросы олимпиады, у них не очень развиты аналитические и прогностические умения.

Экспериментальная работа выявила недостатки и затруднения, которые испытывают обучающиеся в процессе подготовки и участия в олимпиаде по экологии (школьный этап):

- недостаточная осведомленность или заинтересованность учителя-предметника в трансляции инновационных процессов в образовании, касающихся олимпиад по экологии;
- отсутствие у школьников прямой мотивации на изучение предмета, в основном их участие в олимпиадах обусловлено необходимостью привлечения школы к плановым мероприятиям;
- отсутствие в школе целенаправленной, планомерной работы по подготовке к олимпиаде по экологии;
- участие одного и того же ученика в олимпиадах по нескольким направлениям, что снижает уровень его результативности;
- недостаточный уровень подготовки учащихся в плане обоснования ответов, применения анализа и синтеза, сравнения и сопоставления экологических явлений и процессов;
- недостаточно развитые аналитические и прогностические умения школьников.

Мы считаем, что эффективность процесса организации и проведения школьного этапа олимпиады по экологии будет зависеть от ряда педагогических условий:

- 1) предметной и методической готовности учителя к организации и проведению таких олимпиад, его внутренней мотивации, саморазвития и постоянного профессионального роста, использования современных педагогических технологий, информационной открытости;
- 2) постоянного анализа динамики участия в олимпиадах по экологии (школьный уровень), определения активности участия в них учащихся разных возрастов, усиления работы по выявлению школьников, интересующихся предметом, и привлечению их к более глубокому его изучению и в итоге – к участию в олимпиадах;
- 3) анализа содержания заданий по определенным разделам экологии, динамики их повторения из года в год, выявления недостатков и затруднений, которые испытывают обучающиеся при подготовке и участии в олимпиадах, что позволяет учителю более подробно останавливаться на определенных темах и разделах, готовить методические материалы к проведению занятий;
- 4) целенаправленной системной и систематической работы с детьми по определенной программе, по методическому обеспечению подготовки к олимпиадам, подбору более эффективных форм, методов и средств преподавания предмета, формированию аналитических, прогностических умений школьников, мыслительной деятельности, направленной на анализ, синтез, сравнение, сопоставление экологических явлений и процессов;
- 5) опоры при подготовке к олимпиадам на базовый уровень знаний, который ученик получает на уроке, и продолжение этой практики в системе внеклассной работы и дополнительного образования, в процессе самоподготовки;

б) использования кластерного подхода в подготовке школьников к экологическим олимпиадам, включающего тесное взаимодействие различных социальных институтов, деятельность которых направлена на развитие одаренности детей в экологическом направлении.

Резюме. Эффективность процесса подготовки учащихся к экологическим олимпиадам зависит от ряда педагогических условий, которые включают профессиональную готовность самого учителя; выявление недостатков и затруднений, возникающих у обучающихся в процессе подготовки к олимпиадам и во время их проведения; разработку системы целенаправленной работы с детьми по определенной программе; использование кластерного подхода в подготовке к олимпиадам, включающего тесное взаимодействие различных социальных институтов, деятельность которых направлена на развитие экологической одаренности детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдусамедов Г. А.* Школьные олимпиады в России: особенности организации и проведения в конце XX – начале XXI в. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. – 2014. – № 2. – С. 69–73.
2. *Ермаков Д. С., Колесова Е. В.* К вопросу об одаренности в сфере экологии (экологической одаренности) // Экопсихологические исследования : сборник научных статей участников 8-й Российской конференции по экологической психологии. – Пермь, 2018. – С. 154–161.
3. *Калинина Л. Н.* Предметная олимпиада как средство формирования профессиональных компетенций у бакалавров педагогического образования (профиль «Технология») в области конструирования и моделирования швейных изделий // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019. – № 1(101). – С. 121–128.
4. *Кобзева Н. И., Кобзева М. А.* Олимпиада школьников – показатель эффективности учебного процесса // Молодой ученый. – 2016. – № 23(127). – С. 486–489.
5. *Матюшкин А. М.* Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
6. *Миронова А. М.* Различные подходы к понятию «одаренность» // Педагогика: традиции и инновации : материалы II Международной научной конференции. – Челябинск, 2012. – С. 20–22.
7. *Поддержка одаренных детей и талантливой молодежи – первоочередная задача* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://dopedu.ru/news/730-podderzhka-odartjonnykh-detej-i-talantlivoj-molodjozhipervoocherednaya-zadacha.html>.
8. *Психология одаренности детей и подростков* / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Академия, 2000. – 416 с.
9. *Сафонова Т. И.* Экологические олимпиады школьников: проблемы и перспективы развития // Эколого-географические проблемы регионов России : материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Самара, 2019. – С. 463–466.
10. *Федеральная целевая программа «Одаренные дети. Рабочая концепция одаренности»* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://pandia.ru/text/81/242/8553.php>.

Статья поступила в редакцию 22.08.2019

REFERENCES

1. *Abdusamedov G. A.* Shkol'nye olimpiady v Rossii: osobennosti organizacii i provedeniya v konce XX – nachale XXI v. // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Istoriya i politicheskie nauki. – 2014. – № 2. – S. 69–73.
2. *Ermakov D. S., Kolesova E. V.* K voprosu ob odarennosti v sfere ekologii (ekologicheskoy odarennosti) // Ekopsihologicheskie issledovaniya : sbornik nauchnyh statej uchastnikov 8-j Rossijskoj konferencii po ekologicheskoy psihologii. – Perm', 2018. – S. 154–161.
3. *Kalinina L. N.* Predmetnaya olimpiada kak sredstvo formirovaniya professional'nyh kompetencij u bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya (profil' «Tekhnologiya») v oblasti konstruirovaniya i modelirovaniya shvejnyh izdelij // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. – 2019. – № 1(101). – S. 121–128.

4. Kobzeva N. I., Kobzeva M. A. Olimpiada shkol'nikov – pokazatel' effektivnosti uchebnogo processa // Molodoj uchenyj. – 2016. – № 23(127). – S. 486–489.
5. Matyushkin A. M. Konceptiya tvorcheskoy odarennosti // Voprosy psihologii. – 1989. – № 6. – S. 29–33.
6. Mironova A. M. Razlichnye podhody k ponyatiyu «odarennost'» // Pedagogika: tradicii i innovacii : materialy II Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. – Chelyabinsk, 2012. – S. 20–22.
7. Podderzhka odarenykh detej i talantlivoj molodezhi – pervoocherednaya zadacha [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://dopedu.ru/news/730-podderzhka-odarjonnykh-detej-i-talantlivoj-molodjozhi-pervoocherednaya-zadacha.html>.
8. *Psihologiya odarennosti detej i podrostkov* / pod red. N. S. Lejtesa. – M. : Akademiya, 2000. – 416 s.
9. Safonova T. I. Ekologicheskie olimpiady shkol'nikov: problemy i perspektivy razvitiya // Ekologo-geograficheskie problemy regionov Rossii : materialy X Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. – Samara, 2019. – S. 463–466.
10. *Federal'naya celevaya programma «Odarennye deti. Rabochaya konceptiya odarennosti»* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://pandia.ru/text/81/242/8553.php>.

The article was contributed on August 22, 2019

Сведения об авторе

Шаронова Евгения Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой биологии и основ медицинских знаний Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, России; e-mail: evgenija-sharonova@rambler.ru

Author information

Sharonova, Evgenia Gennadyevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Department of Biology and Basics of Medical Knowledge, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение статей по актуальным проблемам филологических и педагогических наук, содержащих новые научные результаты, ранее не опубликованных и не представленных к публикации в других изданиях. Публикуются статьи по следующим отраслям 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) инициалы и фамилии авторов на русском и английском языках (строчными буквами курсивом) – количество соавторов в статье может быть не более 4;
- в) название работы на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);
- г) полное название учреждения, города и страны (курсивом), где выполнена работа, на русском и английском языках;
- 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;
- ж) список цитируемой литературы.

В конце статьи должны быть указаны сведения об авторах на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность с указанием места работы; домашний адрес с почтовым индексом (для отправки экземпляра журнала), контактный телефон, e-mail; шифр специальности, по которой выполнена 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. Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора с правилами Вестника.

К статье должны быть приложены следующие документы:

- а) сопроводительное письмо на фирменном бланке организации, в которой выполнена работа, где указывается, что публикация статьи в Вестнике не нарушает ничьих авторских прав, что статья ранее нигде не была опубликована, не направлялась и не будет

направляться для опубликования в другие научные издания, что при подготовке статьи соблюдены требования публикационной этики, что автор дает свое согласие на обработку (получение, использование, накопление, обновление, передачу, хранение, обезличивание, блокирование, уничтожение) персональных данных редакции Вестника;

б) экспертное заключение от организации, представляющей статью к публикации, о возможности опубликования материалов исследования в открытой печати, подтверждающее, что статья не содержит никакой секретной информации;

в) рецензия специалиста в области (по теме) исследования – доктора наук, профессора;

г) от аспирантов и магистров – отзыв научного руководителя и справка с места учебы, подтверждающая обучение в аспирантуре (магистратуре), с указанием сроков обучения, подписанная руководителем организации.

В редакцию Вестника статьи направляются в печатном (распечатанном на бумаге) и электронном вариантах. Электронный вариант должен точно соответствовать печатному.

При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Статья должна быть набрана 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. Размер шрифта – 14. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – полуторный. Формат бумаги – А4. Поля: слева – 3 см, справа, сверху и снизу – 2 см.

2. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 16 страниц.

3. Таблицы должны содержать экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовки, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте.

4. 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 подрисуночные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Кегль текста в схемах – 9 пт.

5. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation. 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.

6. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

7. Цитируемая в статье литература (не менее 10 источников) приводится в виде алфавитного списка по ГОСТ 7.0.5-2008. 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

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Баскакова Н. И., Илларионова Л. В., Камаева М. П., Фомин Э. В.</i>	Чувашеведение: еще не осознанная сущность	3
<i>Василькова Е. В.</i>	Влияние СМИ на развитие межкультурной коммуникации (на примере Украины)	11
<i>Гаврилина А. С.</i>	Таксисные конструкции с семантикой одновременности в русском и английском языках	17
<i>Гильязиева Г. З.</i>	Функционирование параметрических прилагательных в бытовой сфере (на материале английского и татарского языков).....	22
<i>Данилов А. П., Данилов А. А.</i>	Этапы и тенденции становления этнической журналистики в Чувашии	28
<i>Жамсаранова Р. Г.</i>	Особенности представления образа Родины в повести Ана- толия Светланского «Бегство из рая»	35
<i>Журина М. И.</i>	А. С. Пушкин в художественной ткани романа М. Горького «Жизнь Клима Самгина»	43
<i>Иванова Е. Н., Орлова А. Е., Данилов В. А.</i>	Лексико-семантические особенности некоторых прилага- тельных цвета, входящих во фразеологические сочетания (на материале разноструктурных языков)	49
<i>Кормилина Н. В., Шугаева Н. Ю.</i>	Функциональный аспект фразеологического каламбура в заголовках англоязычных мужских журналов	56
<i>Кудрякова Т. В.</i>	Художественное пространство мира в поэзии Геннадия Айги	63
<i>Мухина Н. Б., Матвеева Н. В.</i>	Социальные основы целеполагания в системе речевой деятельности	69

<i>Никитина А. В., Николаева А. Ю., Никонова И. А.</i>	Поэзия места: топосы смерти в творчестве Г. Айги	76
<i>Осипов Н. Н.</i>	Художественные особенности рассказов чувашского прозаика Илле Тхти	83
<i>Сидорова Л. А., Рунги Н. А., Засецкова Е. Н.</i>	Возникновение и фонетические особенности филиппинского варианта английского языка	88
<i>Фомин Э. В.</i>	Чувашские антропонимы марийского происхождения	95
<i>Яковлева Г. Г., Колосова О. О.</i>	Коммуникативно-функциональная характеристика глаголов общения в дискурсе (на материале французского и русского языков)	101

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Андреева А. А., Павлов Л. А., Щипцова А. В.</i>	Непрерывное формирование компетенций по программированию у обучающихся по направлению подготовки бакалавриата «Информатика и вычислительная техника»	108
<i>Арестова В. Ю., Андреева Т. П.</i>	Основные подходы к подготовке будущих руководителей хореографических любительских коллективов к сценической интерпретации чувашского народного танца	116
<i>Вязова А. В., Смирнова Н. Б.</i>	Развитие воображения у дошкольников в процессе художественно-творческой деятельности	123
<i>Герасимова А. Г.</i>	Развитие Web-дизайна как средства информатизации образовательного пространства	131
<i>Гильмеева Р. Х.</i>	Обеспечение системы профессионального роста педагога на основе международных требований к подготовке кадров	137
<i>Головачев В. С.</i>	Возможности межрегионального проектного взаимодействия учреждений образования и культуры в нравственно-эстетическом воспитании дошкольников	143
<i>Евдокимова О. К., Андреев В. В., Горбунов В. И.</i>	Дисциплина «Русский язык и деловые коммуникации» в системе подготовки студентов технического бакалавриата	151
<i>Зайцева В. П.</i>	Модель формирования ИКТ-компетентности бакалавров педагогического образования в условиях реализации современных нормативных документов	157
<i>Иванова Е. В., Семенова Н. В., Спиридонова Н. Ю.</i>	Проблемы юридического образования в интересах устойчивого развития в современных условиях	164
<i>Игнатьева А. П.</i>	Формирование этнопедагогической компетентности учителя родного (чувашского) языка	173

<i>Идиатуллов А. К., Анисимова Е. Ю.</i>	Об этнокультурных компетенциях школьников Ульяновской области	181
<i>Назмутдинов И. Р., Емельянова М. В., Тенюкова Г. Г.</i>	Влияние отраслевого кластера на качество корпоративного обучения специалистов среднего звена для трубопроводного транспорта нефти	188
<i>Никитина Е. С., Куровский В. Н.</i>	Анализ развития международной образовательной программы и технологии «Step by Step» в зарубежной и российской теории и практике	195
<i>Парфенова О. В., Ильина Л. Л.</i>	Модель формирования социально-перцептивной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в процессе рисования человека	201
<i>Платонова Т. Е.</i>	Обоснованная парадигма – гарантия успеха современного образования	208
<i>Самсонов Б. В., Евсеева А. С.</i>	Проблемы развития колористических способностей у учащихся средних общеобразовательных школ и возможность их решения при помощи использования компьютерных технологий	215
<i>Фадеева К. Н.</i>	Содержание и особенности визуализированного обучения в педагогическом вузе	221
<i>Чернова Т. В.</i>	Формирование духовно-нравственной воспитанности школьников в поликультурной среде	227
<i>Шаронова Е. Г.</i>	Педагогические условия эффективности подготовки школьников к экологическим олимпиадам	235
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ		242

CONTENT

PHILOLOGY

<i>Baskakova N. I., Illarionova L. V., Kamaeva M. P., Fomin E. V.</i>	Chuvash studies: the unperceived sphere	3
<i>Vasilkova E. V.</i>	Influence of mass media on the development of intercultural communication in Ukraine	11
<i>Gavrilina A. S.</i>	Taxis structures with semantics of simultaneity in Russian in comparison to English	17
<i>Gilyazieva G. Z.</i>	Functioning of parametric adjectives in domestic sphere (in English and Tatar languages)	22
<i>Danilov A. P., Danilov A. A.</i>	Stages and trends of formation of ethnic journalism in Chuvashia	28
<i>Zhamsaranova R. G.</i>	Interpretation of image of Russia in «Flight from Paradise» by Anatoly Svetlansky	35
<i>Zhurina M. I.</i>	A. Pushkin in the literary text of the novel «The life of Klim Samgin» by M. Gorky	43
<i>Ivanova E. N., Orlova A. E., Danilova V. A.</i>	Lexical and semantic features of some adjectives of color in phraseological combinations (based on the material of multi-structural languages).....	49
<i>Kormilina N. V., Shugaeva N. Yu.</i>	Phraseological pun functioning in the titles of English-language men's magazines	56
<i>Kudryakova T. V.</i>	Literary space of the world in Gennady Aygi's poetry	63
<i>Mukhina N. B., Matveeva N. V.</i>	Social grounds of goal setting in the system of speech activity	69
<i>Nikitina A. V., Nikolaeva A. Yu., Nikonova I. A.</i>	Poetry of place: toposes of death in G. Aygi's works	76

<i>Osipov N. N.</i>	Poetic manner of stories by Chuvash prose writer Ille Tkhti ...	83
<i>Sidorova L. A., Rungsh N. A., Zasetskova E. N.</i>	Origin and phonetic peculiarities of the Philippine variant of the English language	88
<i>Fomin E. V.</i>	Chuvash anthroponyms of Mari origin	95
<i>Yakovleva G. G., Kolossova O. O.</i>	Communicative and functional characteristics of verbs of communication in discourse (on the material of the French and Russian languages)	101

PEDAGOGICS

<i>Andreeva A. A., Pavlov L. A., Shchiptsova A. V.</i>	Continuous formation of programming competences at bachelor's degree students in «Informatics and Computer Engineering» training programme	108
<i>Arestova V. Yu., Andreeva T. P.</i>	Main approaches to training of future leaders of amateur choreographic groups for stage interpretation of the Chuvash folk dance	116
<i>Vyazova A. V., Smirnova N. B.</i>	Development of imagination of preschoolers in the process of artistic and creative activity	123
<i>Gerasimova A. G.</i>	Development of web design as means of informatization of educational environment	131
<i>Gilmeeva R. Kh.</i>	Support of system of teacher's professional growth in the context of international staff training requirements	137
<i>Golovachev V. S.</i>	Opportunities for cross-regional project interaction of educational institutions and culture in moral and aesthetic education of preschool children	143
<i>Evdokimova O. K., Andreev V. V., Gorbunov V. I.</i>	Russian language and business communications in the system of training of undergraduates in Engineering	151
<i>Zaytseva V. P.</i>	Model of formation of ICT competence at bachelor's degree students in Pedagogics under implementation of current regulatory documents	157
<i>Ivanova E. V., Semenova N. V., Spiridonova N. Yu.</i>	Problems of legal education in terms of sustainable development in present context	164
<i>Ignatyeva A. P.</i>	Formation of ethnopedagogical competence at Chuvash Language teachers	173
<i>Idiatullov A. K., Anisimova E. Yu.</i>	Ethnocultural competences of Ulyanovsk region schoolchildren	181

<i>Nazmutdinov I. R., Emelyanova M. V., Tenyukova G. G.</i>	Impact of industry cluster on the quality of corporate training of mid-level specialists for oil pipeline transportation	188
<i>Nikitina E. S., Kurovskiy V. N.</i>	Analysis of development of international educational program and «Step by Step» technology in foreign and Russian theory and practice	195
<i>Parfenova O. V., Ilyina L. L.</i>	Model of formation of social-perceptive competence in senior preschoolers when drawing a man	201
<i>Platonova T. E.</i>	Reasonable paradigm – guarantee of success of modern education	208
<i>Samsonov B. V., Evseeva A. S.</i>	Problems of development of coloristic abilities at secondary schoolchildren and ways of solving them by means of computer technologies	215
<i>Fadeeva K. N.</i>	Content and peculiarities of visualized education at pedagogical university	221
<i>Chernova T. V.</i>	Formation of spiritual and moral values at schoolchildren in multicultural environment	227
<i>Sharonova E. G.</i>	Pedagogical effective conditions for preparing schoolchildren for ecological olympiads	235
INFORMATION FOR THE AUTHORS		242

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

2019. № 5 (105)

Редакторы Е. Н. Засецкова
 И. А. Сметанина
 Л. Н. Улюкова

Компьютерная верстка, макет М. В. Ганина

Подписано в печать 20.12.2019. Выход в свет 23.12.2019.
Формат 70x100/8. Бумага писчая.
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 31,5.
Тираж 1000 экз. Заказ № 1328. Цена свободная.

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Отпечатано в редакционно-издательском отделе
Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева
428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38