

ISSN 2072-6783

Том 12. № 2. 2018
Сквозной номер выпуска – 30

Vol. 12, no. 2. 2018
Continuous issue – 30



ВЕСТНИК

МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

VESTNIK

OF THE MARI STATE UNIVERSITY

DOI: 10.30914/2072-6783

Научный журнал

Учредитель и издатель:
ФГБОУ ВО «Марийский государственный
университет», 424000, Россия,
Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1

Зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций
(свидетельство о регистрации ПИ
№ ФС77-54302 от 29.05.2013 г.)

Подписной индекс в каталоге «Газеты. Журналы»
ОАО «Агентство «Роспечать» 70745

Тел.: (8362) 68-79-97 (1565)

Адрес редакции:
424002, Россия, Республика Марий Эл,
г. Йошкар-Ола, ул. Кремлевская, 44

Scientific journal

Founder and Publisher:
Mari State University,
1 Lenin Sq., 424000, Yoshkar-Ola,
Mari El, Russia

Journal Registration Certificate
for print publication no. FS 77-54302 issued
by the Federal Service for Supervision
in the Sphere of Telecom, Information Technologies
and Mass Communications on May 29, 2013

Subscription index in the catalog
“Newspapers. Journals” “Agency “Rospechat” 70745

Telephone: (8362) 68-79-97 (1565)

Editorial Office Address:
44 Kremlevskaya Str., 424002, Yoshkar-Ola,
Mari El, Russia

e-mail: vestnik.margu@mail.ru

<http://vestnik.marsu.ru>



В Е С Т Н И К

МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Наименование и содержание рубрик научного журнала «Вестник Марийского государственного университета» соответствуют отраслям науки и группам специальностей научных работников в соответствии с Номенклатурой специальностей научных работников:

13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ;
19.00.00 – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ;
10.00.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.

Журнал осуществляет научное рецензирование («двойное слепое») всех поступающих в редакцию материалов с целью экспертной оценки. Редакция журнала направляет копии рецензий в Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении соответствующего запроса. Журнал придерживается стандартов редакционной этики в соответствии с международной практикой редактирования, рецензирования, издания и авторства научных публикаций и рекомендациями Комитета по этике научных публикаций.

Журнал входит в **Перечень российских рецензируемых научных журналов**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук (06.06.2017), по всем представленным в нем научным отраслям.

Включен и индексируется в:
ERIH PLUS, Академия Google, AcademicKeys, East View, ePrints, РИНЦ, ResearchBib, Ulrich's Periodicals Directory, «КиберЛенинка», EBSCO.

Выходит с 2007 года.

Периодичность издания: 4 раза в год.

The scientific journal “Vestnik of the Mari State University” section headings and content correspond to the branches of science and the groups of specialties of scientific workers in accordance with the Nomenclature of specialties of scientific workers:

13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES;
19.00.00 – PSYCHOLOGICAL SCIENCES;
10.00.00 – PHILOLOGICAL SCIENCES.

The journal carries out the reviewing (scientific double-blind peer-review) of all submitted materials with the view of their expert assessment. The editorial board of the journal sends review copies to the Ministry of Education and Science of the Russian Federation upon request. The journal adheres to the standards of editorial ethics in accordance with international practice of editing, reviewing, publishing and authorship of scientific publications, with the recommendations of the Committee of Scientific Publication Ethics.

The Journal is on the List of Russian peer-reviewed academic journals and editions where key scholarly results of Doctor of Sciences and Candidate of Sciences theses (06.06.2017) in all noted fields of scientific research should be published.

The journal is indexed and archived by:
ERIH PLUS, Academy Google, AcademicKeys, East View, ePrints, RSCI, ResearchBib, Ulrich's Periodicals Directory, “CyberLeninka”, EBSCO.

Published since 2007.

Publication frequency: quarterly.

Тем. план 2018 г. № 47.

Подписано в печать 30.05.2018 г. Формат 60×84/8.

Усл. печ. л. 21,16. Уч.-изд. л. 15,39. Тираж 500. Заказ № 1887.

Оригинал-макет подготовлен к печати в редакции научных журналов и отпечатан ООП ФГОБУ ВО «Марийский государственный университет».

424000, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1

Литературный редактор *О. С. Крылова*

Компьютерная верстка *С. А. Окишева*

Перевод *Е. Н. Окишева*

Дизайн обложки *И. В. Шишкарева*

Thematic plan 2018 r. No. 47. Signed to print 30.05.2018.

Sheet size 60×84/8. Conventional printed sheets 21,16.

Number of copies 500. Order no. 1887.

The layout original was prepared for printing in the editorial board of academic journals and was issued in the Operative printing department of the Mari State University. 1 Lenin Sq., 424000, Yoshkar-Ola

Editor *O. S. Krylova*

Desktop publishing *S. A. Okisheva*

Translation *E. N. Okisheva*

Cover design *I. V. Shishkareva*



Главный редактор: **Кондратенко Елена Валентиновна**, кандидат педагогических наук, профессор,
Марийский государственный университет (Йошкар-Ола)

Ответственный секретарь: **Крылова Ольга Сергеевна**

Редакционная коллегия:

- Абукаева Любовь Алексеевна** доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), sylne@mail.ru
- Антонов Юрий Григорьевич** доктор филологических наук, доцент, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва (Саранск), antonov-ug69@yandex.ru
- Баранов Александр Аркадьевич** доктор психологических наук, профессор, Удмуртский государственный университет (Ижевск), baranovaa@udsu.ru
- Баранова Эльвира Аексентьевна** доктор психологических наук, доцент, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева (Чебоксары), baranova-ea@yandex.ru
- Бирюкова Наталья Алексеевна** кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), natbir316@mail.ru
- Брэдли Джереми** Ph. D., assistant professor, Венский университет (Австрия), jeremy.moss.bradley@univie.ac.at
- Вербицкий Андрей Александрович** доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, академик РАО, Московский государственный педагогический университет (Москва), asson1@rambler.ru
- Галимзянова Ильхамия Исаковна** доктор педагогических наук, профессор, Казанская государственная консерватория им. Н. Г. Жиганова (Казань), illagalim@rambler.ru
- Глухова Наталья Николаевна** доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), gluhnatalia@mail.ru
- Золотова Татьяна Аркадьевна** доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), zolotova_tatiana@mail.ru
- Калинина Алевтина Анатольевна** доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), kalinina.07@inbox.ru
- Кириллова Татьяна Васильевна** доктор педагогических наук, доцент, Академия права и управления ФСИН России (Рязань), tatiana-kirillova@rambler.ru
- Кондратьева Наталья Владимировна** доктор филологических наук, доцент, Удмуртский государственный университет, профессор (Ижевск), nataljakondratjeva@yandex.ru
- Крылов Дмитрий Александрович** кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), krilda@mail.ru
- Кудряцева Раисия Алексеевна** доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), kudsebs@rambler.ru
- Лелюгене Ирена** доктор педагогических наук, профессор, Институт эдукологии и социальной работы Университета им. Миколаса Ромериса (Литовская Республика), irena.leliugiene@gmail.com
- Мухтарова Шакира Мукашовна** доктор педагогических наук, профессор, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова (Караганда, Казахстан), shak.ira.53@mail.ru
- Мышкина Альбина Федоровна** доктор филологических наук, доцент, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова (Чебоксары), alb-myshkina@yandex.ru
- Ракин Анатолий Николаевич** доктор филологических наук, старший научный сотрудник, Институт языка, литературы и истории Коми НЦ РАН (Сыктывкар), anatolij.rakin@mail.ru
- Ситников Валерий Леонидович** доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург), sitnikov@mail.ru
- Старыгина Наталья Николаевна** доктор филологических наук, профессор, Поволжский государственный технологический университет (Йошкар-Ола), starigina@yandex.ru
- Фёдорова Светлана Николаевна** доктор педагогических наук, профессор, начальник Центра методологии высшей школы, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), svetfed65@rambler.ru
- Хайруллин Руслан Зинатуллович** доктор педагогических наук, профессор, Негосударственное образовательное учреждение ВПО «Российский новый университет» (Москва), rhairullin@mail.ru
- Хайруллина Эльмира Робертовна** доктор педагогических наук, профессор, Казанский национальный исследовательский технологический университет (Казань), elm.khair@list.ru
- Яниогло Мария Александровна** доктор педагогики, конференциар университетар, Комратский государственный университет (Республика Молдова), mariaayan11@mail.ru



Editor-in-chief: **Elena V. Kondratenko**, Ph. D. (Pedagogy), professor, Mari State University (Yoshkar-Ola)

Executive Editor: **Ol'ga S. Krylova**

Editorial board:

- Ljubov' A. Abukaeva** Dr. Sci. (Philology), full professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), sylne@mail.ru
- Jurij G. Antonov** Dr. Sci. (Philology), associate professor, head of the Department of Finno-Ugric literature, Ogarev Mordovia State University (Saransk), antonov-ug69@yandex.ru
- Aleksandr A. Baranov** Dr. Sci. (Psychology), full professor, Udmurt State University (Izhevsk), baranovaa@udsu.ru
- Jel'vira A. Baranova** Dr. Sci. (Psychology), associate professor, head of the chair of age and pedagogical and special psychology, Chuvash State Pedagogical University named I. Y. Yakovlev (Cheboksary), baranova-ea@yandex.ru
- Natal'ja A. Birjukova** Ph. D. (Pedagogy), associate professor of the Department of pedagogy and educational systems, Mari State University (Yoshkar-Ola), natbir316@mail.ru
- Jeremy Bradley** Ph. D., assistant professor, Universität Wien (Austria), jeremy.moss.bradley@univie.ac.at
- Andrej A. Verbickij** Dr. Sci. (Pedagogy), Ph. D. (Psychology), full professor, Moscow State Pedagogical University (Moscow), asson1@rambler.ru
- Il'hamija I. Galimzjanova** Dr. Sci. (Pedagogy), full professor, head of the Department foreign languages and intercultural communication, Kazan State Conservatoire named after N. Zhiganov (Kazan), illagalim@rambler.ru
- Natal'ja N. Glukhova** Dr. Sci. (Philology), full professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), gluhnatalia@mail.ru
- Tat'jana A. Zolotova** Dr. Sci. (Philology), full professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), zolotova_tatiana@mail.ru
- Alevtina A. Kalinina** Dr. Sci. (Philology), full professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), kalinina.07@inbox.ru
- Tat'jana V. Kirillova** Dr. Sci. (Pedagogy), associate professor, Academy of law and administration of the FSIN of Russia (Ryazan), tatiana-kirillova@rambler.ru
- Natal'ja V. Kondrat'eva** Dr. Sci. (Philology), associate professor, Udmurt State University, Director of the Institute of Udmurt Philology Finno-Ugric studies and journalism (Izhevsk), nataljakondratjeva@yandex.ru
- Dmitrij A. Krylov** Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), associate professor of Department of theory and methods of professional education, krilda@mail.ru
- Raisija A. Kudrjavceva** Dr. Sci. (Philology), full professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), kudsebs@rambler.ru
- Irena Leljugene** Dr. Sci. (Pedagogy), full professor, Institute of education and social work of the University named Mykolas Romeris University (Lithuania Republic), irena.eliugiene@gmail.com
- Shakira M. Mukhtarova** Dr. Sci. (Pedagogy), full professor, The Karaganda State University of the name of academician E. A. Buketov, shak.ira.53@mail.ru
- Al'bina F. Myshkina** Dr. Sci. (Philology), associate professor, Ulianov Chuvash State University (Cheboksary), alb-myshkina@yandex.ru
- Anatolij N. Rakin** Dr. Sci. (Philology), senior researcher, Institute of language, literature and history, Komi scientific center RAS (Syktyvkar), chief researcher sector language, anatolij.rakin@mail.ru
- Valerii L. Sitnikov** Dr. Sci. (Psychology), full professor, Herzen State Pedagogical University of Russia (St. Petersburg), sitnikov@mail.ru
- Natal'ja N. Starygina** Dr. Sci. (Philology), full professor, Volga State Technological University (Yoshkar-Ola), starygina@yandex.ru
- Svetlana N. Fedorova** Dr. Sci. (Pedagogy), full professor, Mari Education Institute, rector educational work; Mari State University (Yoshkar-Ola), svetfed65@rambler.ru
- Ruslan Z. Hajrullin** Dr. Sci. (Pedagogy), full professor, Non-state educational institution of higher professional education "Russian new University" (Moscow), rhairullin@mail.ru
- Jel'mira R. Hajrullina** Dr. Sci. (Pedagogy), full professor, Kazan national research technological University (Kazan), elm.khair@list.ru
- Marija A. Janioglo** Dr. Sci. (Pedagogy), lecturer, Comrat State University (Republic of Moldova), mariayan11@mail.ru

№ 2
2018

ВЕСТНИК

МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

О С Н О В А Н В 2 0 0 7 Г О Д У

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	9
<i>Е. А. Ганаева, С. В. Масловская</i> О профессиональном росте руководителя образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования	9
<i>О. А. Деминцева, Е. В. Кондратенко</i> Категориальный анализ понятия «готовность к здоровому образу жизни» в современной психолого-педагогической литературе	17
<i>З. К. Кондратенко, Н. Г. Арзамасцева</i> Профорientационное консультирование как вид психологического консалтинга в образовательном учреждении	25
<i>Т. П. Лопатина, Е. В. Бороухина</i> Формирование навыков организации самостоятельных аэробных тренировок у студентов	32
<i>Н. Н. Максютова</i> Процесс формирования информационно-педагогической компетентности преподавателей СПО	38
<i>М. Г. Михуткина, С. Г. Игнатьева</i> Реализация программ повышения квалификации педагогов образовательных организаций Чувашской Республики	45
<i>Т. В. Никитина</i> Педагогические условия реализации модели формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН РОССИИ	55
<i>Е. В. Раскачкина</i> Диагностика сформированности профессиональных ценностей у студентов направления подготовки землеустройство и кадастры (уровень бакалавриата)	65
<i>Л. Л. Сабирова</i> Проблемы использования открытых образовательных ресурсов в непрерывном юридическом образовании	72

<i>О. Г. Тавстуха, Л. Ю. Шавшаева</i> Педагогическое сопровождение формирования эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста	78
<i>Р. Р. Шириев, Р. Р. Закиева</i> «Теппинг-тест» как метод исследования воздействия цветоцветовой среды на качество профессиональной подготовки студентов технических вузов.....	84
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	92
<i>Э. А. Лоскутова</i> Психосоматический аспект тревожности у лиц, страдающих сахарным диабетом	92
<i>Т. В. Слотина, Ю. С. Недошивина</i> Гендерные особенности тенденции к макиавеллизму и психической ригидности студентов	100
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	109
<i>Е. А. Артемьева</i> Речевое портретирование подростка в литературном сценарии Сергея Соловьева «Сто дней после детства»	109
<i>Э. В. Гафиятова</i> Профессиональная субкультура языковой личности работника лесной отрасли.....	115
<i>Г. А. Ермакова, Н. И. Якимова</i> Особенности представления мотива тишины в прозаических миниатюрах Анатолия Миттова	121
<i>Л. В. Калашишникова, Р. А. Кудрявцева</i> Рассказ В. Бояриновой «Пояс» как автобиографическое повествование	129
<i>И. П. Карпов</i> Валентин Колумб и Александр Сычѳв: пространственно-временное видение мира и человека.....	136
<i>Л. Н. Сарбаш</i> Волжский травелог XIX века: идейно-художественное своеобразие и проблемы изучения.....	143
<i>Я. А. Юферева</i> Текстуальные переключки повестей О. В. Волкова «Под конем», «В конце тропы» и романа «Погружение во тьму»	150
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МАГИСТРАТУРЫ МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА.....	157
Магистратура «Филология в современном мире»: итоги и перспективы	157
ХРОНИКА.....	177

No. 2
2018

VESTNIK

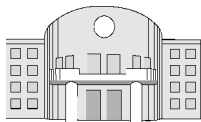
OF THE MARI STATE UNIVERSITY

P U B L I S H E D S I N C E 2 0 0 7

CONTENTS

PEDAGOGICS	9
<i>E. A. Ganaeva, S. V. Maslovskaya</i> Professional growth of the head of an educational institution in the system of additional vocational education	9
<i>O. A. Demintseva, E. V. Kondratenko</i> Categorical analysis of the concept “readiness for adopting healthy lifestyle” in the modern psychological-pedagogical literature	17
<i>Z. K. Kondratenko, N. G. Arzamastseva</i> Career counseling as a kind of psychological consulting in educational institutions	25
<i>T. P. Lopatina, E. V. Boroukhina</i> Students' formation skills of self-contained aerobic training	32
<i>N. N. Maksyutova</i> Process of building information-pedagogical competence for teachers in secondary vocational education	38
<i>M. G. Mikhutkina, S. G. Ignatieva</i> Implementation of programs of further training of teachers of educational institutions of the Chuvash Republic	45
<i>T. V. Nikitina</i> Pedagogical conditions of realization of model for formation of professional communicative competence among cadets of the universities of the federal penal service	55
<i>E. V. Raskachkina</i> Professional values formation control of bachelors of land management and cadastre training program	65
<i>L. L. Sabirova</i> Problems of using open educational resources in continuous legal education.....	72

<i>O. G. Tavstukha, L. Yu. Shavshayeva</i> Pedagogical support of formation of emotional intelligence of children of the senior preschool age	78
<i>R. R. Shiriev, R. R. Zakieva</i> “Tapping test” as a method of investigation of the light-color environment influence on the quality of professional training of technical university students	84
PSYCHOLOGY	92
<i>E. A. Loskutova</i> Psychosomatic aspect of anxiety in individuals with diabetes.....	92
<i>T. V. Slotina, J. S. Nedoshivina</i> Student’s gender features of tendency to machiavellianism and rigidity.....	100
PHILOLOGY	109
<i>E. A. Artemeva</i> Speech portrait of adolescent in the script “Sto dney posle detstva” (“One hundred days after childhood”) by Sergei Solovyov.....	109
<i>E. V. Gafiyatova</i> Professional subculture of language personality in forestry	115
<i>G. A. Ermakova, N. I. Yakimova</i> Peculiarities of representation of the motif of silence in the prose miniatures by Anatoly Mittov	121
<i>L. V. Kalashnikova, R. A. Kudryavtseva</i> “The Belt” by V. Boyarinova as an autobiographical narrative.....	129
<i>I. P. Karpov</i> Valentin Kolumb and Alexander Sychev: spatial-temporal vision of world and man.....	136
<i>L. N. Sarbash</i> Volga travelogue of the XIX th century: ideological and artistic originality and study issues.....	143
<i>Ya. A. Yufereva</i> Textual intersections of Oleg Volkov’s works “Under the Horse”, “At the End of the Path” and “Sinking into Darkness”	150
THE MAIN MASTER'S DEGREE PROGRAMS OF THE MARI STATE UNIVERSITY	157
Master’s degree in “Philology in the contemporary world”: results and prospects	157
CHRONICLE	177



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICS

УДК 378.046.4

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-9-16

О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РОСТЕ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. А. Ганаева, С. В. Масловская

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

В данной статье рассматривается проблема профессионального роста руководителя образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования. Обосновывается идея о том, что подготовка руководителей образовательных организаций к работе в быстро меняющихся условиях требует концептуальной и технологической проработки. **Целью исследования** становится обоснование организационных условий профессионального роста руководителя образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования. Основными **методами исследования** выступают: теоретический анализ исследуемой проблемы; анализ результатов входной диагностики и итоговой аттестации руководителей образовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования. В статье затрагивается тема определения требований к современному руководителю образовательной организации. В статье раскрываются «новые» контексты развития системы дополнительного профессионального образования. Особое внимание уделено определению требований к компетентности и квалификации менеджеров образования, связанное с модернизационными процессами, происходящими в системе российского образования, а также изменениями в статусах образовательной организации. Основное внимание в работе авторы акцентируют на определении путей совершенствования деятельности организации дополнительного профессионального образования, как важнейшего фактора развития человеческого капитала при непосредственной реализации основных принципов непрерывного образования (образования в течение жизни). В статье анализируется логика смены организационных моделей системы современного дополнительного профессионального образования во времени представлена тремя стадиями ее развития: традиционная модель; модель дефицита; посттехнократическая модель. Авторы приходят к выводу, что посттехнократическая модель является наиболее эффективной при проектировании системы дополнительного профессионального образования руководителей образовательных организаций и основывается на мотивации к постоянному повышению уровня профессиональной компетентности; регулярности оценки профессиональной компетентности; важности включения в план развития образовательной организации возможностей для профессионального роста специалистов; совпадение потребностей образовательной организации и личностного роста работников.

Ключевые слова: руководитель образовательной организации; система дополнительного профессионального образования; непрерывное профессиональное образование; стратегии профессионального роста руководителя образовательной организации.

PROFESSIONAL GROWTH OF THE HEAD OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATION

E. A. Ganaeva, S. V. Maslovskaya

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg

The article studies the problem of professional growth of the head of an educational institution in the system of additional vocational education. The following idea is justified: the training of heads of educational institutions

for work in rapidly changing conditions requires conceptual and technological elaboration. The purpose of the study is to justify the organizational conditions for the professional growth of the head of an educational institution in the system of additional vocational education. The main research methods are: theoretical analysis of the problem under study; analysis of the results of input diagnostics and final certification of heads of educational institutions in the system of additional vocational education. The article deals with the definition of requirements for the modern head of an educational institution. The article reveals the “new” contexts for the development of the system of additional vocational education. Particular attention is paid to the definition of requirements for the competence and qualifications of education managers. This is due to the modernization processes taking place in the system of Russian education, as well as changes in the statuses of the educational institution. The authors emphasize the work on determining ways to improve the institution of additional vocational education activities as an important factor in the development of human capital in the immediate implementation of the basic principles of lifelong education (education during life). The article analyzes the logic of changing organizational models of the system of modern additional vocational education in time. Three stages of its development are presented: traditional model; deficit model; post-technocratic model. The authors come to the conclusion that the post-technocratic model is the most effective when designing the system of additional vocational education of heads of educational institutions. This model is based on motivation to constantly improve the level of professional competence; regularity of professional competence assessment; importance of inclusion in the educational institution development plan of opportunities for professional growth of specialists; coincidence of the needs of the educational institution and the personal growth of workers.

Keywords: head of educational institution; system of additional vocational education; continuous professional education; strategy of professional growth of the head of an educational institution.

Глобализация проблем отечественного образования, сопровождающаяся возникновением и распространением новых парадигм в философии образования, ввела в действие мощную волну инноваций в системе дополнительного профессионального образования и необходимость поиска ответов на вызовы времени [6]. В связи с чем подготовка руководителей образовательных организаций к работе в быстро меняющихся условиях требует концептуальной и экспериментальной проработки.

Мы согласны с мнением А. Г. Асмолова, что стратегии адаптации сегодня не работают. Гомеостатическая адаптивная парадигма упрощает реальность, мешает выбору стратегии готовности к изменениям (стратегии преадаптации)¹. Сложившаяся ситуация требует поиска решений для построения новых образовательных практик в системе дополнительного профессионального образования руководителей образовательных организаций.

С целью нашего исследования становится обоснование организационных условий профессионального роста руководителя образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования.

Сегодня востребован руководитель образовательных организаций, который готов учитывать

изменения в экономике и социуме, управлять инновациями, осуществлять подготовку кадрового резерва образовательной организации, использовать потенциал как формального, так и образования информального и неформального в построении траектории профессионального развития педагогических и управленческих кадров. Возникшая необходимость в «новом» менеджере образования, связанная с модернизационными процессами в современном образовании, актуализировала «новые» контексты развития системы дополнительного профессионального образования.

Приоритетом для данной системы становится личность руководителя образовательной организации, идентифицирующая себя в аспектах компетентности, конкурентоспособности, эффективности при выборе индивидуальной образовательной стратегии профессионального роста [2, с. 271].

Проектирование программ дополнительного профессионального образования требует исходных данных в виде необходимого набора профессиональных компетенций руководителя образовательной организации. Определение требований к компетентности и квалификации менеджеров образования продиктовано модернизационными процессами, происходящими в системе российского образования, а также изменениями в статусах образовательной организации. Системные изменения в образовании предъявляют требования к руководителю образовательной организации во владении

¹ ECONOMYTIMES.RU – сайт экспертно-аналитических материалов по проблемам экономики. URL: <http://economytimes.ru/?q=kurs-rulya/konkurs-prorokov-stavka-na-motivaciyu-rosta-i-povedencheskuyu-ekonomiku> (дата обращения: 10.10.2017).

инновационными стратегиями управления для решения новых задач, освоения новых ролей.

Приоритет непрерывности образования (образование в течение жизни) выступает главным отличием концептуальных оснований новой модели российского образования, в которой непрерывное образование становится ценностным ядром для поддержания и развития профессиональных умений и навыков, построения карьеры. В данной концепции принципиальной позицией становится понимание формального образования как незавершенного [4].

Особое значение в системе непрерывного образования приобретает совершенствование деятельности организации дополнительного профессионального образования, как важнейшего фактора развития человеческого капитала при непосредственной реализации основных принципов непрерывного образования (образования в течение жизни). Система дополнительного профессионального образования становится перспективным направлением и важнейшим компонентом системы непрерывного образования, способствующим достижению стратегических целей построения экономики, основанной на знаниях. В условиях возрастающих требований личности, общества и государства к совершенствованию и обновлению знаний система дополнительного профессионального образования выполняет функцию опережающего механизма системы взаимодействий «наука – дополнительное профессиональное образование – образовательная организация» [1, с. 47].

Логика смены организационных моделей системы современного дополнительного профессионального образования во времени представлена тремя стадиями ее развития [7, с. 35]:

– традиционная модель – модель автономного профессионализма, характеризуется изолированностью обучающегося и невозможностью реализации инноваций в коллективе; представлена курсовой подготовкой с традиционными формами обучения (лекции, семинары, зачеты, экзамены);

– модель дефицита (по П. Джексону) [10] – предполагает необходимость формирования знаний, умений, навыков, которые отсутствуют; получила распространение в период модернизации образования для восполнения профессиональных дефицитов для решения конкретных задач (введение новых образовательных технологий, ФГОС и др.);

– посттехнократическая модель – в основе лежит идея непрерывного профессионального разви-

тия [5], которая интегрирует в себе как традиционное, так и специально организованное обучение.

Посттехнократическая модель, по мнению А. Харгривса, подразумевает [9]:

– мотивацию к постоянному повышению уровня профессиональной компетентности;

– регулярность оценки профессиональной компетентности;

– важность включения в план развития образовательной организации возможностей для профессионального роста специалистов;

– совпадение потребностей образовательной организации и личностного роста работников.

Приобретая новые смыслы в этих условиях, дополнительное профессиональное образование может обеспечить:

– интегративный процесс развития профессиональных качеств и целостности личности руководителя образовательных организаций;

– потребности, интересы, возможности обучающихся на основе выявления и актуализации внутренних ресурсов личности руководителя образовательной организации;

– управление профессиональным ростом и проектированием индивидуальной образовательной стратегии непрерывного профессионального образования;

– формирование компетентного взаимодействия и ценностного отношения к миру, другим людям, самому себе, где профессиональная деятельность становится предметом изменений и анализа как механизмов профессионального и личностного роста.

По мнению И. Д. Чечель, введение посттехнократической модели [8, с. 34] способствовало:

– отказу от понятия «повышение квалификации»;

– внедрению идей непрерывного профессионального образования;

– введению в образовательную практику понятия «непрерывное профессиональное развитие», пришедшему на смену понятию «система дополнительного профессионального образования».

Кардинальная смена роли системы дополнительного профессионального образования в данной модели обусловлена его основной задачей и связана с созданием условий для профессионального развития субъектов образовательного процесса, где обучающийся становится субъектом профессионального роста и развития на основе учета специфики заданных трудовых функций (в соответствии

с Профессиональным стандартом), а преподаватель выполняет функцию тренера.

Постнеклассическая практика образования строится в условиях мира, который нестабилен, нелинеен, неравномерно развит и представляет собой результат коэволюции постиндустриального, индустриального и традиционного типов цивилизации. Новые культурно-исторические факторы развития человеческой цивилизации требуют от человека построения индивидуальных стратегий деятельности, которые становятся способом его идентификации в культуре. В связи с чем потребность в проектировании индивидуальных стратегий профессионального развития является как ответом на общецивилизационные вызовы времени, так, в узком смысле, ответом на недостаточность владения современным профессионалом в области менеджмента образования лишь определенной системой знаний [3, с. 47].

Важнейшим ресурсом, обеспечивающим качество образования, является кадровый ресурс, который определяется как уровнем профессиональной компетентности учителя, так и уровнем профессиональной готовности и способности руководителя к управлению образовательной организацией. Все чаще мировое образовательное сообщество ставит вопрос о профессиональной подготовке руководителей образовательных организаций, в связи с чем задается вопросами:

- Директор школы – кто он?
- Где и как необходимо осуществлять подготовку руководителей образовательных организаций?
- Каким опытом деятельности в образовательной организации, а также профессиональными умениями и знаниями должен обладать директор школы?
- Какие личностные качества необходимы современному руководителю образовательной организации?
- Как следует оценивать уровень и степень готовности руководителя к управлению образовательной организацией?

Современная система российского образования характеризуется высоким уровнем внедрения инновационных идей в образовательную практику, в том числе электронные и сетевые технологии. Однако многие руководители образовательных организаций в данных условиях продолжают строить свою деятельность на интуитивном уровне, оставаясь в рамках «ручного управления». Сфера образования продолжает сопротивляться инновациям,

является устойчивой и обособленной к происходящим изменениям в части деятельности руководителей образовательных организаций. Единый квалификационный справочник (ЕКС) должностей является малоэффективным, отстает от динамики реальной деятельности современной образовательной организации, что обуславливает необходимость поиска эффективных управленческих инструментов проектирования процесса управления образовательной организацией на основе профессиональных стандартов.

К числу причин низкой эффективности инновационных процессов в современном образовании исследователи также относят:

- сопротивление общества в целом и отдельных людей инновациям (К. Ушаков, В. Лазарев, М. Поташник);
- низкий уровень выраженности в современных социокультурных системах культуры управления инновациями (С. Зуев, О. Генисаретский, Г. Щедровицкий);
- недостаточное понимание непосредственными участниками изменений (практическими работниками системы образования) «как», «зачем» и «что» изменять в условиях участия в инновационных процессах (М. Фуллан) [6].

Кафедра управления образованием Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования ИПКиППРО ОГПУ, отвечая на вызовы времени, в качестве концептуального ядра разрабатывает персонифицированную модель повышения квалификации работников региональной системы образования. Отзывом на системные обновления выступают обновление содержания образования, обновление технологий обучения, обновление системы оценки качества образования, обновление структуры образования, обновление системы управления образованием, обновление информационно-образовательной среды, обновление системы оплаты труда) за счет проектирования гуманитарной информационно-образовательной среды, способной вызвать личностное движение, внутреннее приращение субъекта:

- в части разработки вариативных модулей, учитывающих профессиональные затруднения и/или интересы работников образования;
- в части обеспечения информирования, анализа и обобщения позитивного опыта организации модернизационных процессов в региональной системе образования;

– за счет совершенствования технологического комплекса (индивидуальный маршрут, тьюторская поддержка, электронное обучение на профессиональной платформе MOODLE);

– в части разработки системы оценивания, включающей самооценку, взаимооценку, экспертную оценку.

За основу измерения профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций профессорско-преподавательским составом кафедры был взят проект профессионального стандарта руководителя образовательной организации, разработанный Российским университетом дружбы народов (РУДН)¹. При выделении трудовых функций разработчики профессионального стандарта использовали цикл Шухарта – Деминга (PDSA, Plan – планируй, Do – делай, Study – проверь, Act – воздействуй), и используемый в менеджменте качества.

В качестве итоговой аттестации по завершении профессионального обучения выступала практическая квалификационная работа и проверка теоретических знаний в пределах квалификационных требований, указанных в профессиональном стандарте. Практическая польза профессиональных стандартов в системе дополнительного профессионального образования заключается в том, что они необходимы для:

– обеспечения качества дополнительного профессионального образования на основе единых требований к оценке выполняемых руководителями ОО трудовых функций;

– формирования модульных программ обучения, основанных на формировании компетенций (трудовых функций);

– разработки механизмов оценки профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций в процессе промежуточной и итоговой аттестации в системе дополнительного профессионального образования.

Инструментарием для измерения базовых компетенций руководителей образовательных организаций (ОО) выступала:

– входная, выходная диагностика: собеседование, зачет, экзамен, – в письменной форме, ВКР.

¹ Проект Приказа Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта руководителя образовательной организации (управление в сфере образования)» (по состоянию на 01.10.2013) (подготовлен Минтрудом России) <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=PNPA&n=2368#0>

– текущая диагностика: наблюдение, оценка практических работ и проектной деятельности, деловая игра, разноуровневые задания, доклад, сообщение, творческое задание, тест, регламентированная дискуссия;

– итоговая диагностика показывает, что у большинства руководителей сформировано современное понимание о режимах функционирования и развития ОУ, адекватное современным реалиям, приоритетным направлениям образовательной политики региона и РФ; статистика последних трех лет показывает, что в ходе обучения удается развитие профессиональной компетентности руководителя (наблюдается положительная динамика по всем позициям).

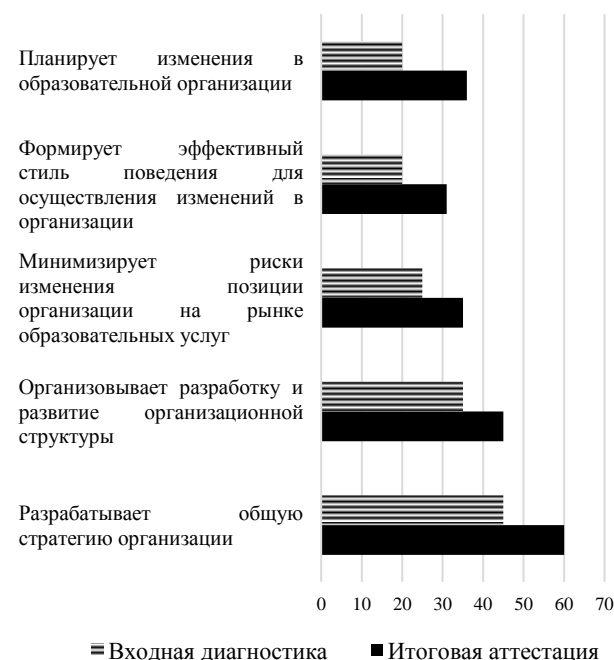


Рис. 1. Уровни сформированности у руководителей ОО трудовой функции «Управление организацией и ее развитием» / Fig. 1. Levels of the formation of the labor function “Management of the institution and its development” among the heads of educational institutions

Мониторинг сформированности базовых компетенций руководителей ОО обнаружил группы компетенций, сформированных на достаточном и высоком уровне и компетенции, сформированные на низком уровне по результатам курсовой подготовки.

Проведенная диагностика выявила следующие затруднения руководителей ОО:

– недостаточный уровень владения методами анализа (проблемно-ориентированного анализа, ССВУ-анализа);

- недостаточное сформированное умение построения «дерева целей» управления ОО;
- недостаточный уровень осмысления инновационных идей, в части их «приживления» к жизнедеятельности ОО.

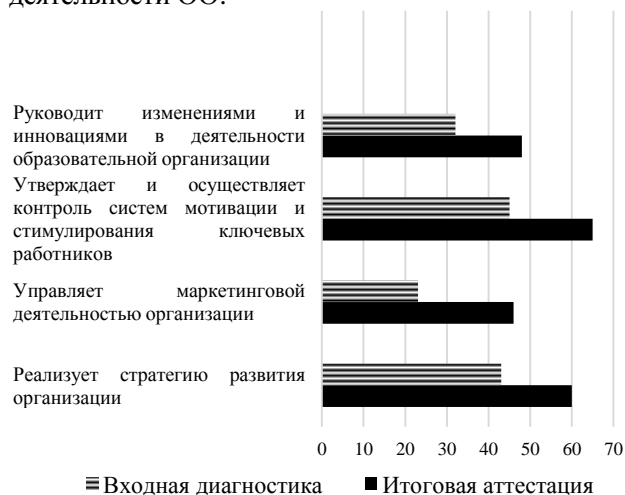


Рис. 2. Уровни сформированности у руководителей ОО трудовой функции «Управление проектами в организации» / Fig. 2. Levels of the formation of the labor function “Project management in the institution” among the heads of educational institutions

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации (далее – ДПП ПК) руководителей образовательных учреждений представляет собой систему документов, разработанную по заказу Министерства образования Оренбургской области, с учетом требований рынка труда, соотношенную с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО).

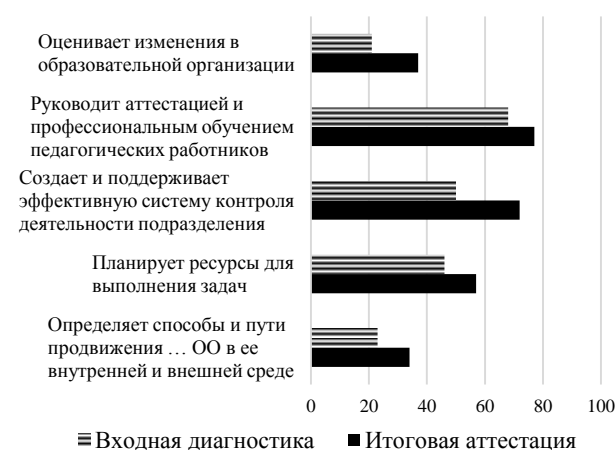


Рис. 3. Уровни сформированности у руководителей ОО трудовой функции «Управление технологиями в организации» / Fig. 3. Levels of the formation of the labor function “Management of technologies in the institution” among the heads of educational institutions

ДПП ПК регламентирует цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, оценку качества подготовки слушателя по данному направлению подготовки и включает в себя: учебный план, рабочие программы дисциплин и другие материалы, обеспечивающие качество подготовки обучающихся, методические материалы, обеспечивающие реализацию соответствующей образовательной технологии.

Цель ДПП ПК: создание условий для поддержания актуального уровня профессиональной компетентности руководителя образовательной организации.

Срок освоения ДПП ПК – 240 часов. Каждый год обучения руководитель проходит: 3 модуля (по 16 каждый), т. е. 48 часов в год.

Модулями программы стали:

- Модуль 1: Экономика образовательной организации.
- Модуль 2: Управление введением профстандарта педагога.
- Модуль 3: Нормативно-правовые основы деятельности образовательной организации.
- Модуль 4: Информационная открытость ОО.
- Модуль 5: Управление проектами.
- Модуль 6: Проектирование системы социального партнерства.
- Модуль 7: Деловые коммуникации руководителя ОО.
- Модуль 8: Проектирование внутришкольной системы оценки качества образования.
- Модуль 9: Планирование и контроль в современной образовательной практике.
- Модуль 10: Анализ современного урока и других видов образовательной деятельности.
- Модуль 11: Организация образовательного процесса.
- Модуль 12: Разработка программы развития ОО.

Модули корректируются каждый год, в зависимости от возникающих проблем в осуществлении управленческой деятельности руководителей школ. ВКР содержит описание опыта конкретной образовательной организации. В рамках ДПП ПК выстраивается рейтинговая шкала для оценивания эффективности обучения руководителей в соответствии с коэффициентом эффективности В. П. Беспалько (рис. 4, 5).

Сравнительный анализ позволяет сделать вывод, что высокий уровень эффективности обучения у руководителей в 2016–2017 учебном году ниже

(30,4 %), чем у заместителей (36,4 %), средний уровень обучения у руководителей выше (66,6 %), чем у заместителей (58 %), низкий уровень обучения у руководителей выше (3,6 %), чем у заместителей (5,6 %).

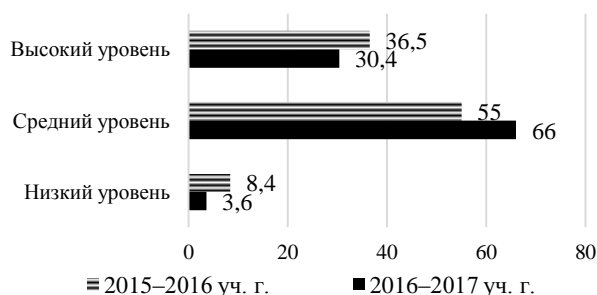


Рис. 4. Уровни эффективности обучения директоров образовательных организаций /
Fig. 4. Levels of training effectiveness of directors of educational institutions

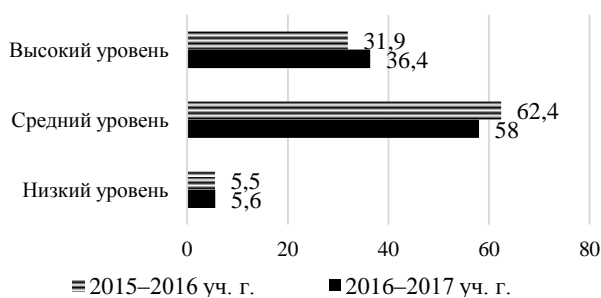


Рис. 5. Уровни эффективности обучения заместителей руководителей образовательных организаций /
Fig. 5. Levels of training effectiveness of deputy heads of educational institutions

Все вышесказанное не только выделяет круг ведущих проблем профессионального развития руководителей ОО, но и дает возможность обосновать организационные условия профессионального роста руководителей образовательных организаций как ключевых векторов деятельности системы дополнительного профессионального образования:

- обновление дополнительных профессиональных программ на основе усиления их практической направленности;
- уточнение алгоритмов проведения контрольных процедур (системное оценивание управленческих знаний; предъявление реальных результатов обучения в виде практико-ориентированных продуктов);
- уточнение регламента стажировочной деятельности, ее содержательное наполнение;
- расширение использования информационного ресурса образовательной деятельности: активизация работы форумов по актуальной управ-

ленческой проблематике, регулярное пополнение сайта диссеминационными материалами, обновление авторских сведений о публикационной активности, регулярное и своевременное пополнение электронной библиотеки с последующим ее предложением слушателям;

- проведение разъяснительной работы, PR-акций по актуализации идеи непрерывного образования на основе активизации мотивационного ресурса, повышения осмысленности муниципальных и ОО в формировании социального заказа;
- построение системы взаимодействия по распределению зон ответственности управленческих кадров за конечный образовательный результат повышения квалификации.

Литература

1. Белова Е. Н. Организации дополнительного профессионального образования: проблемы и перспективы развития // Педагогический журнал Башкортостана / Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (Уфа). № 4 (59). 2015. С. 45–50. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24312159> (дата обращения: 10.10.2017 г.).
2. Ганаева Е. А., Масловская С. В. Выявление профессиональных затруднений руководителей образовательных организаций в системе непрерывного образования // Современные наукоемкие технологии, 2016. № 9-2. С. 269–273. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26603138> (дата обращения: 10.10.2017).
3. Ганаева Е. А., Масловская С. В., Мальцев А. П. Проектирование индивидуальных образовательных стратегий профессионального развития руководителей образовательных организаций: культурно-антропологический подход // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2016. № 9. С. 46–50. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27515507> (дата обращения: 10.10.2017).
4. Прикот О. Г. Непрерывное дополнительное профессиональное образование: новые модели и правовое поле // Человек и образование. 2012. № 3.
5. Фрумина Е. Л. Роль социальных сетей в профессиональном развитии педагогов // Всероссийский сборник материалов аспирантов и соискателей АПКИППРО. М.: АПКИППРО, 2007.
6. Чечель И. Д. Профессиональное развитие руководителей образовательного учреждения. URL: http://www.iuorao.ru/images/jurnal/13_1/chechel.pdf (дата обращения: 10.10.2017).
7. Чечель И. Д. Современные подходы к профессиональному развитию руководителей общеобразовательных организаций // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2015. № 2. С. 32–44. С. 35. URL: <http://www.apkpro.ru/doc/jomal> (дата обращения: 10.10.2017).
8. Чечель И. Д. Современные подходы реализации непрерывного профессионального развития руководителей образовательных организаций // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 3 (24). С. 32–40. С. 34. URL: http://ozp.instrao.ru/images/nomera/Pedagogika_03_2015.pdf (дата обращения: 10.10.2017).

9. Hargeaves A. Changing Teachers Changing Times [Cassell], London, 1994.

10. Jackkon P. Life in Classrooms New York: Holt [Rinehart & Winston], 1968.

References

1. Belova E. N. Organizatsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: problemy i perspektivy razvitiya [Institutions of additional professional education: problems and development prospects]. *Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan, Bashkirskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet im. M. Akmully (Ufa), no. 4 (59), 2015, pp. 45–50. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24312159> (accessed 10.10.2017). (In Russ.)

2. Ganaeva E. A., Maslovskaya S. V. Vyyavlenie professional'nykh zatrudnenii rukovoditelei obrazovatel'nykh organizatsii v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [Professional difficulties of heads of educational institutions identification in the system of continuous education]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* = Modern high technology, 2016, no. 9-2, pp. 269–273. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26603138> (accessed 10.10.2017). (In Russ.)

3. Ganaeva E. A., Maslovskaya S. V., Mal'tsev A. P. Proektirovanie individual'nykh obrazovatel'nykh strategii professional'nogo razvitiya rukovoditelei obrazovatel'nykh organizatsii: kul'turno-antropologicheskii podkhod [Designing of individual educational strategies for professional development of heads of educational institutions: cultural-anthropological approach]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University, 2016, no. 9, pp. 46–50. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27515507> (accessed 10.10.2017). (In Russ.)

4. Prikot O. G. Nepreryvnoe dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie: novye modeli i pravovoe pole [Continuous supplementary professional education: New models and the legal framework]. *Chelovek i obrazovanie* = Human and education, 2012, no. 3. (In Russ.)

5. Frumina E. L. Rol' sotsial'nykh setei v professional'nom razvitiu pedagogov [Role of social networks in professional development of teachers]. *Vserossiiskii sbornik materialov aspirantov i soiskatelei APKiPPRO* = All-Russian collection of materials of post-graduate students and applicants of the Academy of advanced studies and professional retraining of educators, Moscow: APKiPPRO, 2007. (In Russ.)

6. Chechel' I. D. Professional'noe razvitie rukovoditelei obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Professional development of the heads of the educational institution]. Available at: http://www.iuorao.ru/images/jurnal/13_1/chechel.pdf (accessed 10.10.2017). (In Russ.)

7. Chechel' I. D. Sovremennye podkhody k professional'nomu razvitiyu rukovoditelei obshcheobrazovatel'nykh organizatsii [Modern approaches to the professional development of heads of general educational organizations]. *Sovremennoe dopolnitel'noe professional'noe pedagogicheskoe obrazovanie* = Modern advanced professional pedagogical education, 2015, no. 2, pp. 32–44, p. 35. Available at: http://www.apkpro.ru/doc/jornal_2/04%20%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F%20%D0%A7%D0%B5%D1%87%D0%B5%D0%BB%D1%8C%2013.pdf (accessed 10.10.2017). (In Russ.)

8. Chechel' I. D. Sovremennye podkhody realizatsii nepreryvnogo professional'nogo razvitiya rukovoditelei obrazovatel'nykh organizatsii [Modern approaches to the implementation of continuous professional development of heads of educational institutions]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* = Russian and foreign pedagogy, 2015, no. 3 (24), pp. 32–40, p. 34. Available at: http://ozp.instrao.ru/images/nomera/Pedagogika_03_2015.pdf (accessed 10.10.2017 g.). (In Russ.)

10. Hargeaves A. Changing Teachers Changing Times [Cassell], London, 1994.

11. Jackkon, P. Life in Classrooms New York: Holt [Rinehart & Winston], 1968.

Статья поступила в редакцию 10.01.2018 г.

Submitted 10.01.2018.

Для цитирования: Ганаева Е. А., Масловская С. В. О профессиональном росте руководителя образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 9–16. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-9-16

Citation for an article: Ganaeva E. A., Maslovskaya S. V. Professional growth of the head of an educational institution in the system of additional vocational education. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 9–16. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-9-16

Ганаева Елена Аркадьевна, доктор педагогических наук, профессор, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, elganaeva@mail.ru

Масловская Светлана Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, sv_maslovskaya@gmail.com

Elena A. Ganaeva, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, elganaeva@mail.ru

Svetlana V. Maslovskaya, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, sv_maslovskaya@gmail.com

УДК 159.9.01

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-17-24

**КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ
«ГОТОВНОСТЬ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ»
В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

О. А. Деминцева, Е. В. Кондратенко

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Введение. В данной статье изложена историческая справка о возникновении понятия «здоровый образ жизни», раскрыто понятие «готовность». Анализ понятия «готовность к здоровому образу жизни» рассматривается как сложное интегративное понятие, определяющее важнейшую задачу государства. В статье четко дана структура готовности к здоровому образу жизни, которая рассматривается через призму взаимосвязанных компонентов. Рассмотрены критерии готовности человека к здоровому образу жизни и их взаимосвязь с компонентами готовности. Определены уровни формирования готовности к здоровому образу жизни. Проблемой формирования готовности к здоровому образу жизни студентов занимались Б. А. Ашмарин, В. К. Бальсевич, Г. Ю. Беляев, Г. А. Вайник, Т. И. Волков, М. Я. Виленский, В. З. Коган, К. А. Коновцева, Е. Н. Кудрявцева, А. В. Мартыненко, Л. В. Нестерова, В. А. Панин, О. В. Рахман, В. С. Фомина и другие. **Материалы и методы.** Исследование основано на теоретическом анализе научных источников по проблеме исследования. **Результаты исследования.** Проведенный анализ позволил выявить, что формирование здорового образа жизни осуществляется по трем составляющим, характеризующим уровень развития общества: социальный, инфраструктурный и личностный. Критерии готовности человека к здоровому образу жизни включают в себя мотивационный, когнитивный, деятельностный и аксиологический компоненты. Каждому критерию соответствует определенный показатель, который выражается в совокупности умений, знаний и жизненных ценностей. Были выделены уровни сформированности готовности к здоровому образу жизни: алгоритмический, эвристический и креативный и определена их взаимосвязь с обучением в вузе. **Обсуждение и заключение.** Категориальный анализ понятия «готовность к здоровому образу жизни» проведенный нами, позволяет установить его междисциплинарный характер, сущностную связь с такими психологическими понятиями, как «установка», «потребность», «готовность». Процесс формирования готовности к здоровому образу жизни носит многоуровневый характер, что требует конкретизации уровней и критериев ее сформированности.

Ключевые слова: готовность, образ жизни, здоровье, здоровый образ жизни, готовность к здоровому образу жизни.

**CATEGORICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT
“READINESS FOR ADOPTING HEALTHY LIFESTYLE”
IN THE MODERN PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL LITERATURE**

O. A. Demintseva, E. V. Kondratenko

Mari State University, Yoshkar-Ola

Introduction. This article outlines the historical background of the emergence of the concept of “healthy lifestyle”, the concept of “readiness”. An analysis of the concept «readiness for adopting healthy lifestyle» is seen as a complex integrative concept, and identifies the most important task of the state. The article clearly gives the structure of readiness for adopting healthy lifestyle, which is viewed through the prism of interrelated components. The criteria of the person's readiness for adopting healthy lifestyle and its relationship with the components of readiness are considered. The levels of forming readiness for adopting healthy lifestyle are determined. The problem of forming readiness for adopting healthy lifestyle of students was studied by B. A. Ashmarin, V. K. Balsevich, G. Y. Belyaev, G. A. Vinik, T. I. Volkov, M. Y. Vilensky, V. Z. Kogan, K. A. Manovtseva, H. E. Kudryavtsev, A. B. Martynenko, L. V. Nesterov, A. V. Panin, O. V. Rahman, B. C. Fomina, and others. **Materials and methods.** The study is based on a theoretical analysis of scientific sources on the research problem. **Results of the research study.** The analysis made it possible to find out that the formation of a healthy way of life is based on three components that characterize the level of development of society: social, infrastructural and personal. The criteria for a person's readiness for adopting healthy lifestyle include motivational, cognitive, operational and axiological components. Each criterion corresponds to a certain value, which is expressed in the totality of the skills, knowledge and life values. The following levels

of readiness for adopting healthy lifestyle were identified: algorithmic, heuristic and creative, and their interrelation with university education was determined. **Discussion and conclusion.** Categorical analysis of the concept of “readiness for adopting healthy lifestyle” reveals its interdisciplinary nature, the essential connection with such psychological concepts as “time”, “need”, and “willingness”. The process of formation of readiness for adopting healthy lifestyle is multilevel in nature and requires the specification of levels and criteria of its formation.

Keywords: readiness, lifestyle, health, healthy living, readiness for adopting healthy lifestyle.

В Российской Федерации за последнее десятилетие создана определенная нормативно-правовая база в виде федеральных и региональных законов об охране здоровья населения, в числе которых, прежде всего, следует выделить Конституцию РФ и Основы законодательства РФ об охране здоровья граждан.

В ст. 1 Основ законодательства РФ об охране здоровья граждан охрана здоровья населения трактуется как «совокупность мер политического, экономического, правового, социального, культурного, научного, медицинского, санитарно-гигиенического и противоэпидемического характера, направленных на сохранение и укрепление физического и психического здоровья каждого человека, поддержание его долголетней активной жизни, предоставление ему медицинской помощи в случае утраты здоровья» [4]. Однако, несмотря на то, что профилактика включена в число основных приоритетов, детальное описание ее методов в данном документе отсутствует, а термин «здоровый образ жизни» вообще не встречается ни разу. Это свидетельствует, что понятие здорового образа жизни в нашей стране еще не стало предметом системной деятельности в рамках социальной политики.

Формирование здорового образа жизни заняло приоритетную позицию в перечне генеральных направлений реализации приоритетного национального проекта «Здоровье» на ближайшие годы. Основная задача, таким образом, определена. Остается вопрос, готово ли само население откликнуться на недвусмысленную здравоохранительную риторику со стороны государства, поддержать и укрепить потенциал своего собственного здоровья? Для ответа на этот вопрос, от которого в конечном счете зависит успех государственной политики в сфере здравоохранения, проведем категориальный анализ понятия «готовности к здоровому образу жизни».

В современных исследованиях формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) определяется как комплекс мероприятий, направленных на сохра-

нение здоровья; пропаганду здорового образа жизни; мотивирование граждан к личной ответственности за свое здоровье и здоровье своих детей; разработку индивидуальных подходов по формированию здорового образа жизни, в том числе детей; борьбу с факторами риска развития заболеваний; просвещение и информирование населения о вреде употребления табака и злоупотребления алкоголем; предотвращение социально-значимых заболеваний, в том числе среди детского населения; увеличение продолжительности активной жизни [1; 3; 7; 12; 13; 15].

Формирование здорового образа жизни осуществляется по трем составляющим, характеризующим уровень развития общества: социальному, инфраструктурному, личностному¹.

Социальный уровень включает в себя пропаганду, информационно-просветительскую работу. В России проблемами этого уровня занимается служба формирования здорового образа жизни (СФЗОЖ), которая объединяет краевые, областные, городские и районные центры здоровья, врачебно-физкультурные диспансеры, косметологические лечебницы, кабинеты пропаганды здорового образа жизни и т. д. Научно-методическое обеспечение формирования здорового образа жизни на этом уровне осуществляет Всероссийский научно-исследовательский центр профилактической медицины.

Инфраструктурный уровень формирования здорового образа жизни рекомендует конкретные условия в основных сферах жизнедеятельности человека (наличие свободного времени, материальных средств), профилактические учреждения, экологический контроль. Профилактика заболеваний является определяющим условием формирования здорового образа жизни и призвана обеспечивать высокий гигиенический уровень содержания жилища, рациональное питание, отдых, физическую

¹ Левченко А. В. Формирование готовности к здоровому образу жизни у студентов педагогического университета: автореф. дис... канд. пед. наук. Самара, 2001. 23 с.

активность, условия, исключают появление вредных привычек. Кроме того, должно стать нормой жизни посещение лечебно-профилактических учреждений с целью предупреждения или своевременного выявления различных заболеваний.

Личностный уровень составляет система ценностных ориентиров человека, связанных с соблюдением норм здорового образа жизни, в том числе личной гигиены. Личная гигиена включает в себя общие гигиенические правила, одинаковые для всех людей любого возраста; правильное чередование умственного и физического труда, занятия физкультурой, регулярные приемы пищи, чередование труда и активного отдыха, полноценный сон. К личной гигиене в узком понимании относятся гигиенические требования к содержанию в чистоте тела, белья, одежды, жилища, а также к приготовлению пищи.

Систему ценностных ориентиров личности на здоровый образ жизни можно рассматривать как основу готовности к здоровому образу жизни. Понятие «готовность» широко используется в психолого-педагогической литературе, хотя осмысливается разными авторами неоднозначно. Так в толковом словаре русского языка Д. В. Дмитриева готовностью называют состояние, когда все сделано для того, чтобы приступить к выполнению, осуществлению чего-либо¹. В словарях по психологии «готовность» – это положение подготовленности, в котором организм настроен на действие или реакцию.

В Большом толковом словаре по психологии В. Зинченко понятие «готовность к действию» определено как состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий. Конкретное состояние готовности к действию определяется сочетанием факторов, характеризующих разные уровни, стороны готовности: физическую подготовленность, необходимую нейродинамическую обеспеченность действия, психологические условия готовности. В зависимости от условий выполнения действия ведущей может стать одна из этих сторон.

Понятие готовности возникло изначально в теории установки Д. Н. Узнадзе, который определял готовность как существенный признак установки. Впоследствии М. И. Дьяченко и Л. А. Канды-

бович доказали, что установка является лишь формой готовности и выделили следующие виды психологической готовности [4]:

- психомоторная (функциональная) готовность (к ней следует отнести преобразования, которые способствуют повышению работоспособности человека, его выносливости и большей функциональной зрелости);
- интеллектуальная готовность (имеют в виду общие характеристики его мышления);
- личностная готовность (имеют в виду готовность мотивационной сферы);
- коммуникативная готовность (формирование сферы отношений человека в коллективе, к самому себе);
- эмоционально-волевая готовность (сфера самосознания личности).

Различают длительную психологическую готовность и временное состояние готовности.

Поскольку в исследованиях психологов длительная готовность рассматривается как психическая структура, интегрирующая положительное отношение к тому или иному виду деятельности человека и объединяющая черты характера, темперамент, мотивацию, адекватные требованиям деятельности; необходимые знания, навыки, умения; устойчивые особенности восприятия, внимания, мышления, эмоционально-волевые процессы, мы можем утверждать, что готовность к здоровому образу жизни является проявлением этого вида готовности.

По оценкам специалистов (Е. И. Гусева, А. Н. Коналова, В. И. Скворцовой, А. Б. Гехт), здоровье людей зависит на 50–55 % именно от образа жизни, на 20 % – от окружающей среды, на 18–20 % – от генетической предрасположенности и лишь на 8–10 % – от здравоохранения.

Проблемой формирования готовности к здоровому образу жизни студентов занимались Б. А. Ашмарин, В. К. Бальсевич, Г. А. Вайник, Т. И. Волков, М. Я. Виленский, В. З. Коган, Е. Н. Кудрявцева, А. В. Мартыненко, В. А. Панин, О. В. Рахман, В. С. Фомина и другие. Однако в педагогической практике эта идея реализуется недостаточно, несмотря на то, что в последние годы в высшей школе происходит переоценка ценностей здорового образа жизни, общегосударственные интересы и интересы личностные рассматриваются во взаимосвязи.

В уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) записано, что здоровье представляет

¹ Толковый словарь русского языка / под ред. Д. В. Дмитриева. М.: Астрель: АСТ, 2003. 1578 с.

собой не только отсутствие болезней и физических дефектов, но состояние полного социального и духовного благополучия. В современных источниках литературы дается следующее описание здорового образа жизни – образ жизни человека, направленный на профилактику болезней и укрепление здоровья.

Понятие «здоровый образ жизни» появилось совсем недавно, в 70-е годы прошлого века. Интерес к этой теме связан с существенным увеличением продолжительности жизни, изменением среды обитания и самого человека. Современный человек стал меньше двигаться, потреблять большее количество пищи, подвергаться постоянным стрессам. На Западе используется термин «укрепление здоровья» (Health promotion), который был определен Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) в 2005 г. как «процесс предоставления людям возможности повысить контроль над своим здоровьем и его детерминантами, и тем самым улучшить свое здоровье». В психолого-педагогическом направлении здоровый образ жизни рассматривается с точки зрения сознания, психики человека, мотивации. Имеются и другие точки зрения (например, медико-биологическая), однако резкой грани между ними нет, так как они нацелены на решение одной проблемы – укрепление здоровья индивидуума. Так, Ю. П. Лисицин и Г. И. Царегородцев дают следующее определение здоровому образу жизни: «здоровый образ жизни – это способ жизнедеятельности, направленный на сохранение и улучшение здоровья людей как условия и предпосылки существования и развития других сторон образа жизни» [2].

Таким образом, готовность к здоровому образу жизни можно определить как мобилизацию всех психофизиологических систем человека, направленных на профилактику болезней и укрепление здоровья.

Общие подходы к структуре готовности сложились в работах М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович, которые выделили следующие компоненты готовности [5]:

– мотивационные (потребность успешно выполнить поставленную задачу, интерес к деятельности, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны);

– познавательные (понимание обязанностей, задач, оценки их значимости, знание средств достижения цели, представление о вероятных изменениях ситуации);

– эмоциональные (чувство ответственности, уверенности в успехе, воодушевления);

– волевые (самоуправление и мобилизация сил, сосредоточение на задаче, отвлечение от посторонних воздействий, преодоление сомнений, страхов).

Ряд ученых (Е. Г. Козлов, В. А. Крутецкий, А. Ц. Пуни и др.) выделяют в структуре готовности к здоровому образу жизни мотивационный, когнитивный, деятельностный и аксиологический компоненты.

Все вышеизложенное позволяет определить критерии готовности к здоровому образу жизни, которые сведены в таблицу.

Критерии готовности человека к здоровому образу жизни (Н. И. Кияшева) / Criteria of a person's readiness for adopting healthy lifestyle (N. I. Kiyasheva)

№ п/п	Критерии / Criteria	Компоненты / Components	Показатели / Indicators
1	«Я хочу»	Мотивационный	Познавательная активность. Желание углубленно изучать вопросы здоровьесбережения
2	«Я знаю»	Когнитивный (познавательный)	Знать: правила личной гигиены, заботиться о собственном здоровье, личной безопасности, владеть способами оказания первой медицинской помощи
3	«Я умею»	Деятельностный (волевой)	Уметь применять правила личной гигиены, заботиться о собственном здоровье, личной безопасности, владеть способами оказания первой медицинской помощи
4	«Я ценю здоровый образ жизни»	Аксиологический (эмоциональный)	Включает в систему жизненных ценностей здоровый образ жизни. Планирует свою дальнейшую жизнь, исходя из того, что он знает и умеет

Приобщение человека к здоровому образу жизни следует начинать с формирования у него мотивации к сохранению здоровья. Забота о здоровье, его укреплению должна стать ценностным мотивом, формирующим, регулирующим и контролирующим образ жизни человека. Образ жизни каждого человека определяет его представления о смысле жизни, отношении к окружающему миру, к себе, к своему здоровью. Доказано, что никакие внешние установки (пожелания, приказы,

наказания) не могут заставить человека вести здоровый образ жизни, охранять и укреплять собственное здоровье, если всем этим не управляет осознанная мотивация здоровья [6; 8; 9; 11; 12; 13]. Немало работ посвящено формированию ценностного отношения у студентов к здоровому образу жизни (Г. Ю. Беляев, М. Я. Виленский, В. В. Коган, Н. А. Красноперова, С. Н. Линченко, Л. И. Лубышева и др.). Но воспринимать здоровый образ жизни как ценность – еще не значит следовать ему. Чтобы ориентировать человека на ведение здорового образа жизни, необходим волевой компонент.

Волевой компонент формируется на основе мотивации и непосредственно корректируется системой ценностей, поэтому одни и те же мотивы у разных людей могут дать начало различным установкам, зависящим от системы ценностей индивида.

Познавательный компонент подразумевает под собой формирование системы знаний о здоровом образе жизни, знание принципов организации и проведения оздоровительных мероприятий, средств и методов укрепления здоровья. Данный компонент преследует и когнитивную функцию, выражающуюся в обеспечении информацией индивида и стимулировании его осваивать новые знания о структуре, функциях и задачах оздоровительной деятельности.

Эмоциональный компонент здоровья характеризуется пониманием своих чувств и умением выражать их, уверенным владением целым рядом эмоций с целью адекватного отношения к действительности. В качестве показателей выступают: тревожность в отношении здоровья на том или ином уровне его организации; приоритетная значимость того или иного уровня здоровья, а также предпочтение им определенных способов организации здорового образа жизни.

Результаты исследований показывают, что между готовностью человека в соблюдении многих принципов здорового образа жизни и оценки своей возможности придерживаться их фактически существует конфликт. Особенно острым он является в отношении организации жизни (отсутствии режима и возможности для отдыха), занятий физической культурой и невозможностью отказа от интернет-зависимости [6].

Важным аспектом исследования готовности к здоровому образу жизни является определение уровней ее сформированности. Так, Е. В. Витун выделяет три уровня формирования готовности

к здоровому образу жизни: алгоритмический, эвристический, креативный¹.

1. Алгоритмический уровень (низкий) характеризуется тем, что человек, достигший его, воспроизводит полученную информацию, но не стремится ее использовать в ценностно-ориентировочной деятельности, направленной на формирование собственного образа жизни. Можно сказать, что данный уровень предполагает сформированность лишь когнитивного компонента готовности к здоровому образу жизни, который является лишь первым шагом на пути формирования исследуемого нами феномена.

2. Эвристический уровень (средний) предполагает, что у человека появились более глубокие знания о здоровом образе жизни, а также появляются стремления и попытки изменить свой собственный образ жизни. При этом деятельность в сфере здравотворчества приобретает эвристический характер.

3. Креативный уровень (высокий) предполагает существенные изменения в собственном образе жизни – в той его сфере, которая связана с укреплением, сохранением и формированием здоровья. На данном уровне человек имеет высокий уровень сформированности всех компонентов и критериев готовности к здоровому образу жизни.

А. В. Ливченко предлагает оценить уровни сформированности здорового образа жизни студентов по следующим показателям²:

– уровень знаний и представлений о здоровом образе жизни (информационно-ориентировочный критерий);

– желание повысить уровень знаний о здоровом образе жизни и укрепить свое здоровье (потребностно-мотивационный критерий);

– оценка роли здоровья в системе общечеловеческих ценностей, физической культуры в системе ценностей ЗОЖ и конкретных видов физической культуры (ценностный критерий);

– выделение факторов, мешающих заниматься физической культурой, преодоление которых свидетельствует о проявлении активности, настойчивости и других волевых качеств личности

¹ Витун Е. В. Формирование готовности к здоровому образу жизни у студентов нефизкультурных вузов на основе ценностных ориентаций: автореф. дис... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2007. 24 с.

² Левченко А. В. Формирование готовности к здоровому образу жизни у студентов педагогического университета: автореф. дис... канд. пед. наук. Самара, 2001. 23 с.

в освоении ЗОЖ (организационно-волевой критерий);

– уровень умственной и физической работоспособности, состояние здоровья и двигательная активность (деятельностно-практический критерий).

Таким образом, категориальный анализ понятия «готовность к здоровому образу жизни», проведенный нами, позволяет установить его междисциплинарный характер, сущностную связь с такими психологическими понятиями, как «установка», «потребность», «готовность».

Понятие «готовность к здоровому образу жизни» можно определить как мобилизацию всех психофизиологических систем человека, направленных на профилактику болезней и укрепление здоровья.

Процесс формирования готовности к здоровому образу жизни носит многоаспектный и многоуровневый характер, что требует конкретизации уровней и критериев ее сформированности.

Литература

1. Беляев Г. Ю. Проблема формирования здорового образа жизни как ценностной модели воспитания (ЗОЖ-модели), соответствующей современной социальной ситуации // Образование личности. 2014. № 2. С. 48–54.

2. Гаврикова Д. С. Анализ взаимосвязи здорового образа жизни населения и экономики России // Студенческий форум: V Междунар. студенческая электрон. науч. конф., 15 февр. – 31 марта 2013 г. М., 2013. URL: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/3429.pdf> (дата обращения: 26.03.18).

3. Галанова Л. В., Галанов В. Ф. Формирование ЗОЖ студентов-педагогов на занятиях физической культурой // Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире материалы XXIII Междунар. научно-практич. конф. по проблемам физического воспитания учащихся / Министерство образования и науки РФ, Министерство образования Московской области, ГАОУ ВПО «Московский государственный областной социально-гуманитарный институт»; отв. ред. Б. Ф. Прокудин. 2013. С. 209–210.

4. Горбуль Ю. А. Законодательство Российской Федерации об охране здоровья граждан: проблемы и тенденции развития // Вестник КемГУ. 2010. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/zakonodatelstvo-rossiyskoy-federatsii-ob-ohrane-zdorovya-grazhdan-problemy-i-tendentsii-razvitiya> (дата обращения: 17.01.2018).

5. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. 25 с.

6. Зиновьев Н. А. Соотношение студенческой мотивации к соблюдению принципов здорового образа жизни // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта, 2013. № 3 (97). С. 67–71. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-u-studentov-motivatsii-i-gotovnosti-k-soblyudeniyu-printsipov-zdorovogo-obraza-zhizni> (дата обращения: 02.01.2018).

7. Коновцева К. А. Анализ опыта по формированию ЗОЖ у молодежи в России / под общ. ред. Н. Д. Бобковой // Инновационные подходы к работе с молодежью: сборник материалов Профессионального форума. Курган. 2014. С. 76–80.

8. Красноперова Н. А. Мотивационный компонент в структуре формирования здорового образа жизни студентов // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М. К. Аммосова, 2014. Т. 11. № 4. С. 109–117. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnyy-komponent-v-strukture-formirovaniya-zdorovogo-obraza-zhizni-studentov> (дата обращения: 11.12.2017).

9. Линченко С. Н., Арутюнов А. В., Старченко В. И., Щимаева И. В., Еременко В. С., Гольдберг И. И. Исследование у студентов-медиков мотивационно-ценностных установок в формировании ЗОЖ в период обучения в вузе // Новые направления модернизации педагогического образования в формировании здорового образа жизни и безопасности жизнедеятельности: материалы V Региональной научно-практич. конф. 2017. С. 75–79.

10. Лисицын Ю. П., Царегородцев Г. И. Насущные проблемы охраны и укрепления здоровья людей // Политическое самообразование. 1986. № 10. С. 30–37.

11. Лойко О. Л. Этапы развития педагогических идей формирования культуры здорового образа жизни в системе высшего образования // Современные методы формирования здорового образа жизни у студенческой молодежи сборник научных статей по материалам I Республиканской научно-практической конференции с международным участием. 2017. С. 80–84.

12. Нестерова Л. В., Спирина М. Л. Педагогические условия формирования ЗОЖ среди подростков // Новая наука: от идеи к результату. 2016. № 4-2. С. 72–74. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25923205> (дата обращения: 10.01.2018).

13. Павлов В. И., Кузнецов М. А. Проблемы формирование здоровый образ жизни // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2011. Т. 13. № 1(8). С. 154–158. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemu-formirovaniya-zdorovogo-obraza-zhizni-studentov> (дата обращения: 11.12.2017).

14. Парвадов Л. А., Чалабова Э. А., Улановский А. М. Педагогический опыт и современные подходы к исследованию проблемы формирования ЗОЖ в системе образования // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2014. № 3 (75). С. 123–130.

15. Переселкова З. Ю. Особенности формирования здорового образа жизни у студенческой молодежи в пространстве вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 7 (49), ч. 1. С. 93–95.

References

1. Belyaev G. Yu. Problema formirovaniya zdorovogo obraza zhizni kak tsennostnoi modeli vospitaniya (ZOZh-modeli), sootvetstvuyushchei sovremennoi sotsial'noi situatsii [Problem of healthy lifestyle formation as a value model of education (HLS-model), corresponding to modern social situation]. *Obrazovanie lichnosti* = Education of the individual, 2014, no. 2, pp. 48–54. (In Russ.)

2. Gavrikova D. S. Analiz vzaimosvyazi zdorovogo obraza zhizni naseleniya i ekonomiki Rossii [Analysis of the relationship between a healthy lifestyle of the population and economy of Russia]. *Studencheskii nauchnyi forum: V Mezhdunar. studencheskaya elektron. nauch. konf., 15 fevr. – 31 marta 2013 g.* = Student scientific forum: V International student electronic scientific conference, February 15 – March 31, 2013, Moscow, 2013. Available at: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/3429.pdf> (accessed 26.03.13). (In Russ.)
3. Galanova L. V., Galanov V. F. Formirovanie ZOZh studentov-pedagogov na zanyatiyakh fizicheskoi kul'turoi [Formation of students-teachers healthy lifestyle at the lessons of physical culture]. *Chelovek, zdorov'e, fizicheskaya kul'tura i sport v izmenyayushchemsya mire materialy XXIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii po problemam fizicheskogo vospitaniya uchashchikhsya* = Proceedings of the XXIII International scientific-practical conference on problems of physical education students, Ministry of education and science of the Russian Federation, Ministry of education of the Moscow region, Moscow state regional socio-humanitarian Institute, the Ministry of education and science of the Russian Federation, the Ministry of education of the Moscow region, GAOU VPO «Moscow state regional socio-humanitarian Institute»; ed. by B. F. Prokudin. 2013. pp. 209–210. (In Russ.)
4. Gorbul' Yu. A. Zakonodatel'stvo Rossiiskoi Federatsii ob okhrane zdorov'ya grazhdan: problemy i tendentsii razvitiya [Legislation of the Russian Federation about health protection of citizens: problems and tendencies of development]. *Vestnik KemGU* = Bulletin of Kemerovo State University, 2010. № 1. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/zakonodatelstvo-rossiyskoy-federatsii-ob-okhrane-zdorov'ya-grazhdan-problemy-i-tendentsii-razvitiya> (accessed 17.01.2018). (In Russ.)
5. D'yachenko M. I., Kandybovich L. A. Psikhologicheskie problemy gotovnosti k deyatelnosti [Psychological problems of readiness for activity]. Minsk, 1976, 25 p. (In Russ.)
6. Zinov'ev N. A. Sootnoshenie studencheskoi motivatsii k soblyudeniyu printsipov zdorovogo obraza zhizni [Ratio of student motivation and the principles of a healthy lifestyle]. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta* = Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft, 2013, no. 3(97), pp. 67–71. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-u-studentov-motivatsii-i-gotovnosti-k-soblyudeniyu-printsipov-zdorovogo-obraza-zhizni> (accessed 02.01.2018). (In Russ.)
7. Konovtseva K. A. Analiz opyta po formirovaniyu ZOZh u molodezhi v Rossii [Analysis of experience in formation of healthy lifestyles among young people in Russia]. *Innovatsionnye podkhody k rabote s molodezh'yu: sbornik materialov Professional'nogo foruma* = Innovative approaches to working with young people. The collection of materials of the Professional forum, ed. by N. D. Bobkova. Kurgan, 2014, pp. 76–80. (In Russ.)
8. Krasnoperova N. A. Motivatsionnyi komponent v strukture formirovaniya zdorovogo obraza zhizni studentov [Motivational component in the structure of formation of healthy lifestyle of students]. *Vestnik Severo-vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova* = Vestnik of Ammosov North-Eastern Federal University, 2014, vol. 11, no. 4, pp. 109–117. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnyy-komponent-v-strukture-formirovaniya-zdorovogo-obraza-zhizni-studentov> (accessed 11.12.2017). (In Russ.)
9. Linchenko S. N., Arutyunov A. V., Starchenko V. I., Shchimaeva I. V., Eremenko V. S., Gol'dberg I. I. Issledovanie u studentov-medikov motivatsionno-tsennostnykh ustanovok formirovaniya ZOZh v period obucheniya v vuze [Study of medical-motivational motivation and values in the formation of a healthy lifestyle in the period of study at a university]. *Novye napravleniya modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya v formirovaniya zdorovogo obraza zhizni i bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti: materialy V Regional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii* New directions for the modernization of pedagogical education in the formation of a healthy lifestyle and safety of life: the materials of the V Regional scientific and practical conference, 2017, pp. 75–79. (In Russ.)
10. Lisitsyn Yu. P., Tsaregorodtsev G. I. Nasushchnye problemy okhrany i ukrepleniya zdorov'ya lyudei [Urgent problems of protection and strengthening of health of people]. *Politicheskoe samoobrazovanie* = Political self-education, 1986, no. 10, pp. 30–37. (In Russ.)
11. Loiko O. L. Etapy razvitiya pedagogicheskikh idei formirovaniya kul'tury zdorovogo obraza zhizni v sisteme vysshego obrazovaniya [Stages of development of pedagogical ideas of formation of culture of healthy lifestyle in the system of higher education]. *Sovremennye metody formirovaniya zdorovogo obraza zhizni u studencheskoi molodezhi sbornik nauchnykh statei po materialam I Respublikanskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* = Modern methods of forming a healthy lifestyle in student youth: Collection of scientific articles on the materials of the First republican scientific and practical conference with international participation, 2017, pp. 80–84. (In Russ.)
12. Nesterova L. V., Spirina M. L. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya ZOZh sredi podrostkov [Pedagogical conditions of formation of healthy lifestyle among adolescents]. *Novaya nauka: ot idei k rezul'tatu* = Modern science: From idea to result, 2016, no. 4-2, pp. 72–74. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25923205> (accessed 10.01.2018). (In Russ.)
13. Pavlov V. I., Kuznetsov M. A. Problemy formirovanie zdorovyi obraz zhizni [Problems of formation of healthy way of life]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk* = Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences, 2011, T. 13, no. 1(8), pp. 154–158. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-zdorovogo-obraza-zhizni-studentov> (accessed 11.12.2017). (In Russ.)
14. Parvadov L. A., Chalabova E. A., Ulanovskii A. M. Pedagogicheskii opyt i sovremennye podkhody k issledovaniyu problemy formirovaniya ZOZh v sisteme obrazovaniya [Pedagogical experience and modern approaches to the study of problems of formation of healthy lifestyle in the education system]. *Visnik Zhitomir'skogo derzhavnogo universitetu imeni Ivana Franka* = Zhytomyr Ivan Franko State University Journal, 2014, no. 3 (75), pp. 123–130. (In Russ.)
15. Pereselkova Z. Yu. Osobennosti formirovaniya zdorovogo obraza zhizni u studencheskoi molodezhi v prostranstve vuza [Features of formation of healthy lifestyle of the student youth in the space of the University]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* = International research journal, 2016, no. 7 (49), part. 1, pp. 93–95. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 27.03.2018 г.

Submitted 27.03.2018.

Для цитирования: Деминцева О. А., Кондратенко Е. В. Категориальный анализ понятия «готовность к здоровому образу жизни» в современной психолого-педагогической литературе // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 17–24. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-17-24

Citation for an article: Demintseva O. A., Kondratenko E. V. Categorical analysis of the concept «readiness for healthy lifestyle» in the modern psychological-pedagogical literature. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 17–24. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-17-24

Деминцева Ольга Александровна, старший преподаватель, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, operaaa@rambler.ru

Olga A. Demintseva, senior lecturer, Mari State University, Yoshkar-Ola, operaaa@rambler.ru

Кондратенко Елена Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, mati07@rambler.ru

Elena V. Kondratenko, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, mati07@rambler.ru

УДК 331

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-25-31

ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК ВИД ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСАЛТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

З. К. Кондратенко, Н. Г. Арзамасцева

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Введение. В настоящее время профориентационное консультирование может осуществляться как со взрослыми, так и с детьми различных возрастов. Работу по профессиональному консультированию в системе образования осуществляют школьные психологи, специалисты отделов трудоустройства, центры занятости населения и кадровые агентства, а также различные центры профконсультирования и специализированные консультационные службы. Профориентационное консультирование помогает решить такие проблемы индивидуальной занятости, как выбор профессии; определение профиля профессионального обучения и другие. **Цель.** Исследовать виды и формы профориентационного консультирования в образовательном учреждении и предложить пути совершенствования данного вида услуг в рамках психологического консалтинга. **Материалы и методы.** Для достижения поставленной цели используются такие методы, как изучение и теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ интервью и анкетных опросов, проведенных в Марийском государственном университете, методы сбора и обработки данных, сравнительно-исторический метод. **Результаты исследования, обсуждения.** Результаты исследования показали, что прохождение первичной профессиональной ориентации будущих специалистов происходит в основном в рамках школы и семьи, причем для большинства студентов в возрасте до 18 лет. В качестве источников информации о будущей профессии более половины опрошенных назвали новости радио, телевидения, интернет-ресурсы. После проведения экспресс-консультации с опрошенными студентами на факультете удалось сформировать позитивное отношение большинства студентов к будущей профессии, представление о будущей профессии изменилось в лучшую сторону у 66 % респондентов. **Заключение.** Условиями достижения положительных результатов профориентационного консультирования в образовательном учреждении являются: реализация личного подхода; непрерывность профориентационного консультирования в ходе процесса «выбор профессии – обучение – трудоустройство» (выбор школьниками будущей профессии и учебного заведения, осведомленность о возможностях будущего трудоустройства); создание педагогически обоснованных условий для целевой профориентационной работы, включая индивидуальное и коллективное профориентационное консультирование, встречи с работодателями, разработку соответствующих программ практик и учебных планов, практико-ориентированных стажировок.

Ключевые слова: психологический консалтинг, профориентационное консультирование, психологическое консультирование, профдиагностика, образовательное учреждение.

CAREER COUNSELING AS A KIND OF PSYCHOLOGICAL CONSULTING IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Z. K. Kondratenko, N. G. Arzamastseva

Mari State University, Yoshkar-Ola

Introduction. Currently, career counseling is available both to adults and to children of different ages. The work on professional counseling in the education system is carried out by school psychologists, specialists of employment departments, employment centers and recruitment agencies, as well as various vocational counseling centers and specialized consulting services. Career counseling helps to solve such problems of individual employment as the choice of a profession; the definition of the profile of vocational training and others. **The purpose** is to study the types and forms of career counseling in an educational institution and to suggest the ways to improve this type of services within the framework of psychological consulting. **Materials and methods.** To achieve the goal, such methods as the study and theoretical analysis of psychological and educational literature on the research problem were used, as well as the analysis of interviews and questionnaires conducted at the Mari State University, methods of data collection and processing, and a comparative-historical method. **Results, discussion.** The results of the research showed that the passage of the primary professional orientation of future specialists occurs mainly within the school and family, and for most students under the age of 18 years. As sources of information about

the future profession, more than half of the respondents named the news of radio, television, Internet resources. After conducting an express consultation with interviewed students at the faculty it is possible to form a positive attitude of the majority of students to the future profession, the idea of a future profession has changed for the better in 66 % of respondents. **Conclusion.** The conditions for achieving positive results of career counseling in an educational institution are the realization of a personal approach; continuity of career counseling during the process of «choice of profession – training – employment» (choice of students of the future profession and educational institution, awareness of the possibilities of future employment); creation of pedagogically grounded conditions for targeted career guidance, including individual and collective career counseling, meetings with employers, development of appropriate programs of practices and curricula, and practical internship.

Keywords: psychological consulting, career counseling, psychological counseling, vocational diagnostics, educational institution.

Профориентационное консультирование – это специальная деятельность консультанта, направленная на оказание помощи клиенту в профессиональном самоопределении с целью принятия человеком осознанного решения о выборе профессионального пути с учетом собственных психологических особенностей и возможностей, а также потребностей общества [6]; в выборе профессии и дальнейшем обучении, а также усилении социальной защищенности клиента; в решении проблем индивидуальной занятости с учетом его особенностей и реальной ситуации на рынке труда. Профориентационное консультирование представляет собой вид психологического консалтинга в образовательном учреждении [4].

В литературе выделяются несколько подходов к понятию «консалтинг»: он рассматривается как форма оказания содействия в решении определенного рода задач, при которой ответственность ложится не на консультанта, а на сотрудника, ответственного за решение этих задач; как специфический род деятельности, в результате которой при помощи специалистов в конкретной области знаний должны оказываться компаниям услуги, включающие в себя выявление управленческой проблемы, анализ и выработку рекомендаций по ее решению [1, с. 6]. Суть консалтинга состоит в том, что при необходимости в затруднительных ситуациях можно получить авторитетный профессиональный совет, основанный на глубоких познаниях необходимой тематики. Образовательные учреждения, в частности вузы, имеют достаточно возможностей для осуществления качественной консалтинговой деятельности, так как профессорско-преподавательский состав кафедр вуза характеризуется высоким уровнем знаний в различных предметных областях, а некоторые из его числа являются авторитетными пред-

ставителями своей профессии [2, с. 44]. Подготовка конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда, является одной из важнейших задач учреждения образования, что в свою очередь определяет его конкурентную позицию [3].

Отметим, что профориентационное консультирование основывается на идеях профессиональной ориентации. Как наука профессиональная ориентация появилась около ста лет назад, когда американский психолог Г. Мюнстерберг стал разрабатывать и использовать психологические тесты для оценки профессиональных способностей человека. Ф. Парсонс создал первый кабинет профориентации в 1903 г. и «Бюро по бесплатной подаче советов по части выбора профессии» в 1908 году. В связи с быстрым ростом промышленного производства в начале XX века, стали развиваться профориентационные службы, ориентированные на массовое обслуживание претендентов на новые рабочие места и предпринимателей, предлагающих эти места и готовых оплачивать профориентационные услуги. В 1956 году американским ученым Дж. Голландом была предложена иерархия направленности, согласно которой в западной культуре большинство людей могут быть отнесены к одному из 6 типов (реалистический, исследовательский, социальный, конвенциональный, предпринимательский, артистический), каждому из которых соответствует определенная группа профессий, где человек может быть успешен. Дж. Голланд предложил определять сферу деятельности, к которой склонен человек, а затем помочь ему в подборе профессии из данной области.

Понятие «профессиональная ориентация» тесно связано с понятием «профессиональное определение». В педагогике и психологии было много исследований в теории профессионального

самоопределения: исследования в области профессиональной ориентации и профконсультирования Е. Климова («Психология профессионального самоопределения»), В. Ярошенко («Школа и профессиональное самоопределение учащихся»), А. Голомшток («Выбор профессии и воспитание личности школьника») и других. Особенностью всех этих исследований является усиливающееся внимание к личностным аспектам профессионального самоопределения¹.

Представляя собой систему психолого-педагогических и медицинских мероприятий, раскрывающих и оценивающих разносторонние способности индивида с целью помочь ему в более обоснованном выборе профессии [4], профориентационное консультирование может осуществляться в двух основных формах:

– индивидуальная, когда работа по профориентации осуществляется с одним клиентом, имеющим запрос по поводу своей индивидуальной занятости, и в данном случае используются соответствующие методы и техники работы, например, беседы с профконсультантом, диагностические процедуры, специальные упражнения и т. п.;

– групповая, при которой профориентационная работа проводится с группой, имеющей соответствующий запрос, чаще всего в режиме группового профориентационного тренинга, и этом случае, помимо методов индивидуальной профориентационной работы, профконсультантом могут использоваться деловые и имитационные игры и групповая дискуссия.

В профориентационном консультировании применяются психодиагностические процедуры, преследующие такие цели: выявление актуальных способностей и качеств личности клиента; выявление потребностей клиента, его мотивационных и ценностных установок; определение склонностей и интересов клиента; выявление задатков и потенциала личности, который при определенном воздействии может быть развит; выявление областей коррекции, то есть тех качеств и характеристик клиента, которые необходимо скорректировать; сравнение выявленных способностей и качеств личности с теми требованиями, которые выдвигаются выбранной профессией;

¹ Рубцова О. А. Профориентация в системе высшего образования как инструмент содействия переходу «учеба – работа»: дис. ... канд. экон. наук. М., 2008. С. 12. 191 с. URL: https://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/a/1240/file/rubcova_o_a.pdf (дата обращения: 28.01.2018).

осуществление поиска подходящей профессии на основе выявленных склонностей, черт, интересов, мотивов и потребностей клиента.

В зависимости от специфики запроса и длительности проведения выделяют следующие виды профориентационного консультирования: экспресс-консультации; краткосрочные консультации; длительные (глубинные) консультации. Экспресс-консультации включают в себя два основных этапа проведения – 1) диагностика способностей и мотивационно-личностной направленности учащихся; 2) выдача обратной связи по результатам диагностики. Краткосрочное профориентационное консультирование направлено на работу с конкретным запросом клиента. Запрос может варьироваться от выбора направления будущей профессиональной деятельности до содействия в выборе учебного заведения. Длительное профориентационное консультирование включает в себя несколько основных этапов и уровней: информационно-разъяснительный (или просветительский); информационно-поисковый; аналитический и собственно этап актуализации профессионального выбора (обобщающий) [7].

Профориентационное консультирование в учебном заведении имеет свои особенности и базируется на соблюдении определенных принципов работы:

– включенность учащегося в процесс собственной профориентации, предполагающая развитие у него сознательного и ответственного отношения к своему будущему на основе реалистичной оценки всей совокупности информации;

– гуманизация профориентации, подразумевающая учет самоидентичности и уникальности личности консультируемого, его индивидуальных особенностей и направленная на его максимальное самовыражение в профессиональном самоопределении;

– взаимодействие и сотрудничество с другими структурами системы профориентации: структурами послешкольного профессионального образования (профессиональные училища и лицеи, колледжи, вузы и др.), службами, занимающимися трудоустройством молодежи, предприятиями, фирмами и т. д.;

– непрерывность процесса профориентации, достигаемая включением элементов профориентации в программы общего и профессионального образования через преподавание различных профориентационных дисциплин и предметов;

– учет возрастных особенностей учащихся при разработке содержания, форм и методов деятельности профориентационного консультирования.

Выделяются следующие компоненты профориентационного консультирования: профориентация; обучение первичным навыкам профессиональной деятельности; подготовка к трудоустройству.

Задачи профориентации включают в себя:

– информирование о состоянии и перспективах развития рынка труда, сферах деятельности, профессиях и специальностях, пользующихся спросом, требованиях, предъявляемых ими к личности, путях получения профессии, условиях и режиме труда, возможностях трудоустройства;

– изучение профессиональных интересов учащихся, выявление их психологических и психофизиологических особенностей;

– предоставление рекомендаций о наиболее приемлемой для них сфере деятельности, направлении профессионального обучения, возможных профессиях и местах трудоустройства и тому подобной информации;

– развитие у учащихся интересов, склонностей, способностей, профессионально важных качеств на основе информации, полученной с помощью тестирования, наблюдения и других методов;

– координация совместно с другими подразделениями школы деятельности по подготовке школьников к выбору профессии, методическое руководство ею.

Задачи обучения основам профессии заключаются в организации обучения с учетом опережающего прогноза потребностей рынка труда путем овладения старшеклассниками экономическими, правовыми, психологическими знаниями, специальными умениями в конкретной профессиональной деятельности; во внедрении в учебные планы специальных дисциплин, предметом которых будет являться ознакомление школьников с миром труда и профессий.

Подготовка к трудоустройству направлена на предоставление учащимся информации о временной занятости с целью приобретения ими практического опыта в профессиональной деятельности, умения реалистически оценивать свои возможности, ориентироваться в условиях рыночной экономики.

На основе указанных задач выделяются следующие функции профориентации в системе образования: информационная (предоставление учащимся необходимой информации интересующих их про-

фессиях, формах их получения и предъявляемых требованиях, потенциальных местах трудоустройства); диагностическая (проведение психологического и медицинского обследований учащихся на предмет выявления психологических и психофизиологических особенностей их личности); обучающая (осуществление обучения школьников основам профессии); развивающая (проведение специальных занятий с учащимися, ориентированных на развитие самосознания, способности к самостоятельному выбору, принятию самостоятельных решений, а также коррекционных занятий по развитию необходимых для выбранной специальности способностей); координационная (контроль за деятельностью служб учебного заведения, занимающегося профориентацией учащихся в сотрудничестве со службами трудоустройства и занятости, а также с учебными заведениями, предприятиями, фирмами и другими социальными институтами, оказывающими поддержку службам профориентации).

Если рассматривать общеобразовательные учебные заведения, то следует отметить, что в них существует следующая схема профориентационного консультирования для учащихся: выявление интересов, склонностей, профессиональных предпочтений; формирование образа «идеальной» профессии; анализ мира профессий и конкретизация «идеального» образа в виде возможных вариантов профессий; анализ психологических портретов реальных профессий; изучение индивидуально-психологических особенностей учащегося; сопоставление выявленных особенностей с требованиями профессий, которые были выбраны как возможные; уточнение профессии, разработка программы и способов овладения профессией.

Все этапы и формы профориентационного консультирования направлены на достижение основной цели формирования и активизации стремления учащегося к самостоятельному обоснованному выбору профессии с учетом своих способностях и перспективах развития экономики и общества.

Если рассматривать учебные заведения профессионального образования, то в них проводится диагностика компетенций, способностей, мотивации учащихся образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования, молодых специалистов для прогнозирования их дальнейшего профессионального и карьерного развития, а также, для организаций,

заинтересованных в привлечении перспективных и талантливых молодых специалистов. Так, например, диагностический комплекс «Профкарьера» включает 2 этапа: компьютерное тестирование и консультацию специалиста-профессиеведа. Тестирование включает в себя прохождение 5-ти тестов по направлениям: профессиональные интересы; профессиональные способности; профессиональная мотивация; структура личности; жизненные установки. После прохождения тестирования по методике «Профкарьера» выдается распечатка результатов, которая включает: индивидуальный графический шкальный профиль с результатами по каждому качеству; круговая диаграмма, показывающая наиболее подходящие для тестируемого типы должностных функций; круговая диаграмма, показывающая наиболее подходящие типы карьеры; списки профессий, максимально соответствующих интересам, способностям, мотивам, личностным особенностям и жизненным установкам тестируемого; текстовые описания результатов по всем показателям теста; рекомендации по развитию, подбор тренингов.

С целью выработки эффективных механизмов профориентационной работы было проведено анкетирование студентов первого курса дневной формы обучения юридического факультета ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет». Анализ ответов на вопросы анкеты показал, что прохождение первичной профессиональной ориентации будущих специалистов происходит в основном в рамках школы и семьи (80 %), причем для большинства студентов в возрасте до 18 лет, то есть при отсутствии собственного жизненного опыта либо теоретической подготовки, усвоенной при получении иного высшего или среднего специального образования. В качестве источников информации о будущей профессии более половины опрошенных (51 %) назвали новости радио, телевидения, интернет-ресурсы, остальные студенты указали такие источники, как художественная литература, кинофильмы. С опрошенными студентами первого курса после анкетирования была проведена экспресс-консультация, в рамках которой студентам была доведена информация о возможных местах трудоустройства, должностных функциях, оплате труда юристов-профессионалов. После консультации респондентам было предложено пройти тестирование, которое показало, что 55 % присутствовавших на экспресс-консультации узнали новую полезную информа-

цию о своей будущей профессии, у 66 % студентов представление о будущей профессии изменилось в лучшую сторону, 85 % студентов планируют работать по специальности после окончания вуза. Указанные данные позволяют говорить о необходимости проведения активной профориентационной работы в форме коллективных и индивидуальных консультаций со студентами по повышению имиджа получаемой профессии на протяжении всего периода обучения, встречи с работодателями с целью повышения процента трудоустраиваемых выпускников по полученной ими специальности.

Сегодня функции профориентационного консультирования выполняются различными центрами и специализированными службами. Наиболее часто к ним обращаются за консультационной помощью со следующими запросами: подтверждение правильности выбора профессии; поддержка в ходе профессионального самоопределения, поскольку не обнаруживаются выраженные интересы и способности подростка; снятие трудностей выбора профессии, обусловленные многообразием интересов и способностей; несоответствие между интересами и способностями; расхождение мнения ребенка и его родителей относительно профессионального выбора [9].

С расширением задач сопровождения профессиональной самореализации и выстраивания карьеры, а также преодоления трудностей профессиональной жизни в рамках психологического направления формируется профессиональное консультирование (от лат. *professio* – род занятий). В социальном плане оно отвечает цели разрешения противоречия между потребностями рынка труда и личными намерениями людей.

Профессиональное консультирование направлено на решение следующих задач [4]: рациональный профессиональный выбор, включая пригодность человека к профессии и преодоление неуверенности в нем; поиск работы и трудоустройства, в том числе подготовка к прохождению собеседования и написание резюме; профессиональная и социальная адаптация на новом месте работы или в новой должности; нахождение личностного смысла в профессиональном труде, возможностей самореализации; прогноз профессионального успеха; преодоление кризисов профессиональной жизни; профессиональная реабилитация после частичной потери нетрудоспособности.

Основными содержательными направлениями профессионального консультирования являются:

профессиональная адаптация, сопровождение повышения квалификации и карьерного роста с целью реализации профессионально-психологического потенциала, преодоление профессиональных кризисов, профессиональная реабилитация.

Консультирование по вопросам профессионального выбора является одним из ярких примеров, когда консультационная помощь должна быть согласована с основными направлениями территориальной и государственной образовательной политики, а в более широком плане – с перспективами социально-экономического развития региона. Профессиональное консультирование в территориальной системе образования реализуется как комплекс специальных мер, направленных на оказание квалифицированной помощи обучающимся в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида трудовой деятельности на основе сбалансированного учета требований регионального рынка труда и индивидуальных запросов личности.

Таким образом, условиями достижения положительных результатов профориентационного консультирования в образовательном учреждении являются: реализация личностного подхода; непрерывность профориентационного консультирования в ходе процесса «выбор профессии – обучение – трудоустройство» (выбор школьниками будущей профессии и учебного заведения, осведомленность о возможностях будущего трудоустройства); создание педагогически обоснованных условий для целевой профориентационной работы, включая индивидуальное и коллективное профориентационное консультирование, встречи с работодателями, разработку соответствующих программ практик и учебных планов, практико-ориентированных стажировок.

Литература

1. Головцова И. Г. Инновационный консалтинг и менеджмент в системе управления качеством образования // Вестник МГОУ. Серия «Экономика». № 4. 2013. С. 5–10. URL: <http://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/5135> (дата обращения: 28.01.2018).
2. Дубаков А. В., Хильченко Т. В. Консалтинг в педагогическом вузе: сущностные характеристики и основные виды // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам V международной научно-практической конференции, 31 мая 2016 г. / под общ. ред. А. В. Туголукова М.: ИП Туголуков А. В., 2016. С. 43–47. URL: http://conf.ru/wp-content/uploads/2016/06/Sbornik_31.05.2016.pdf (дата обращения: 28.01.2018).
3. Коваленко Н. С., Симоненко Н. И. Профориентационное тестирование и карьерное консультирование молодых

специалистов, студентов и выпускников вузов // Труды международного симпозиума «Надежность и качество», 2011. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/proforientatsionnoe-testirovanie-i-kariernoe-konsultirovanie-molodyh-spetsialistov-studentov-i-vypusknikov-vuzov> (дата обращения: 28.01.2018).

4. Кондратенко З. К. Особенности психологического консалтинга в системе образования // Конкурентоспособность будущего специалиста XXI века: проблемы, поиски, решения материалы круглого стола / Марийский государственный университет. Йошкар-Ола, 2017. С. 25–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=31363823> (дата обращения: 28.01.2018).

5. Лаврентьев С. Ю., Крылов Д. А. Использование инновационных образовательных технологий при формировании конкурентоспособности студента вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2017. № 4 (28). С. 20–26. URL: <http://vestnik.marsu.ru/view/journal/article.html?id=1491> (дата обращения: 28.01.2018).

6. Макаренко О. В. Психологический сравнительный анализ традиционных и современных образовательных технологий // Образование и науки: современное состояние и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Междунар. научно-практич. конф. Часть 5. Тамбов, 2014. С. 90–91. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22318157> (дата обращения: 28.01.2018).

7. Манухина С. Ю. Профориентационное консультирование: от запроса к клиенту. URL: <http://convr.ru/pdfarticles/profcons.pdf> (дата обращения: 11.02.2018 г.).

8. Селиванова Л. И. Социально-педагогические и психологические службы: помощь различным категориям граждан: практическое руководство / М-во образования Республики Беларусь, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2016, 47 с.

9. Тедеева Л. В. Профессиональная ориентация как приоритетное направление психологической работы с учащимися подросткового и юношеского возраста в условиях филиализации обучения // Профессиональная ориентация: новые подходы, формы и методы работы (материалы интернет-конференции) / сост. В. А. Рудаков. Ханты-Мансийск, 2013. С. 125–134. URL: https://www.cposo.ru/ts/cppk/profmaterial/XMAO_sbornik.pdf (дата обращения: 11.02.2018 г.).

References

1. Golovcova I. G. Innovacionnyj konsalting i menedzhment v sisteme upravlenija kachestvom obrazovanija [Innovative consulting and management in the quality management system]. *Vestnik MGOU. Serija «Jekonomika»* = Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Economics, 2013, no. 4, pp. 5–10. Available at: <http://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/5135> (accessed 28.01.2018). (In Russ.)
2. Dubakov A. V., Hil'chenko T. V. Konsalting v pedagogicheskom vuze: sushhnostnye harakteristiki i osnovnye vidy [Consulting in the pedagogical university: essential characteristics and main types]. *Perspektivy razvitiya nauki i obrazovanija* = Prospects for the development of science and education, 2016, pp. 43–47. Available at: http://co-nf.ru/wp-content/uploads/2016/06/Sbornik_31.05.2016.pdf (accessed 28.01.2018). (In Russ.)
3. Kovalenko N. S., Simonenko N. I. Proforientacionnoe testirovanie i kar'ernoe konsul'tirovanie molodyh specialistov, studentov i vypusknikov vuzov [Vocational guidance testing and career counseling for young professionals, students and

graduates of universities]. *Trudy mezhdunarodnogo simpoziuma «Nadezhnost' i kachestvo»* = Proceedings of the international symposium «Reliability and quality», 2011. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/proforientatsionnoe-testirovanie-i-kariernoe-konsultirovanie-molodyh-spetsialistov-studentov-i-vypusknikov-vuzov> (accessed 28.01.2018). (In Russ.)

4. Kondratenko Z. K. Osobennosti psihologicheskogo konsaltinga v sisteme obrazovaniya [Features of psychological consulting in the education system]. *Konkurentosposobnost' budushhego specialista XXI veka: problemy, poiski, resheniya* = Competitiveness of the future specialist of the XXIth century: problems, searches, solutions, Yoshkar-Ola, 2017, pp. 25–31. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=31363823> (accessed 28.01.2018). (In Russ.)

5. Lavrent'ev S. Ju., Krylov D. A. Ispol'zovanie innovatsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy pri formirovaniy konkurentosposobnosti studenta vuza [Use of innovative educational technologies in the formation of competitiveness of a university student]. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2017, № 4 (28), pp. 20–26. Available from: <http://vestnik.marsu.ru/view/journal/article.html?id=1491> (accessed 28.01.2018). (In Russ.)

6. Makarenko O. V. Psihologicheskij sravnitel'nyj analiz traditsionnykh i sovremennykh obrazovatel'nykh tekhnologiy [Psychological comparative analysis of modern educational technologies]. *Obrazovanie i nauki: sovremennoe sostojanie i perspektivy*

razvitiya = Education and sciences: current state and development prospects, part 5, Tambov, 2014, pp. 90–91. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22318157> (accessed 28.01.2018). (In Russ.)

7. Manuhina S. Ju. Proforientatsionnoe konsul'tirovanie: ot zaprosa k klientu [Vocational counseling: from a request to a client]. Available at: <http://convp.ru/pdfarticles/profcons.pdf> (accessed 28.01.2018). (In Russ.)

8. Selivanova L. I. Social'no-pedagogicheskie i psihologicheskie sluzhby: pomoshh' razlichnym kategorijam grazhdan: prakticheskoe rukovodstvo [Socio-pedagogical and psychological services: assistance to various categories of citizens: practical guidance]. 2016. (In Russ.)

9. Tedeeva L. V. Professional'naja orientacija kak prioritnoe napravlenie psihologicheskoy raboty s uchashhimisja podrostkovogo i junosheskogo vozrasta v uslovijah profilizacii obuchenija [Professional orientation as a priority direction of psychological work with students of adolescents in conditions of profiling learning]. *Professional'naja orientacija: novye podhody, formy i metody raboty* = Professional orientation: new approaches, forms and methods of working, 2013, pp. 125–134. Available at: https://www.cposo.ru/rs/cppk/profmaterial/XMAO_sbornik.pdf (accessed 28.01.2018). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 1.03.2018 г.

Submitted 1.03.2018.

Для цитирования: Кондратенко З. К., Арзамасцева Н. Г. ПрофорIENTATIONное консультирование как вид психологического консалтинга в образовательном учреждении // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 25–31. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-25-31

Citation for an article: Kondratenko Z. K., Arzamastseva N. G. Career counseling as a kind of psychological consulting in educational institutions. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 25–31. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-25-31

Кондратенко Зарина Камилевна, кандидат юридических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 702787, mati07@rambler.ru

Арзамасцева Наталья Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 262037, natta69@mail.ru

Zarina K. Kondratenko, Ph. D. (Law), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 702787, mati07@rambler.ru

Natal'ya G. Arzamastseva, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 262037, natta69@mail.ru

УДК 378

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-32-37

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ АЭРОБНЫХ ТРЕНИРОВОК У СТУДЕНТОВ

Т. П. Лопатина, Е. В. Бороухина

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Физическое воспитание студентов состоит из двух частей: учебные занятия по физической культуре, в соответствии с требованиями ФГОС; самостоятельные занятия по программе физического совершенствования. Предпочтительными направлениями самостоятельных аэробных физических тренировок у студентов являются оздоровительно-рекреационное, профессионально-прикладное, спортивное, которые зависят от того, какие цели и задачи приходится решать в конкретных условиях. Актуальность проблемы состоит в том, что для активизации творческого и двигательного потенциалов у студентов необходимы самостоятельные тренировки, на основе комплексов аэробных упражнений, что способствует развитию самостоятельных навыков организации индивидуального физического воспитания. Научная новизна исследования заключается в том, что впервые был проведен сравнительный анализ самостоятельных аэробных тренировочных занятий у студентов нескольких учебных групп в течение учебного года Марийского государственного университета. Материалом для исследований послужили результаты объективного тестирования показателей силы и выносливости у студентов 1-х и 2-х курсов педагогического института МарГУ. В соответствии с методикой исследования были сформированы 2 группы студентов-юношей и 2 группы студенток-девушек, для которых были составлены программы индивидуальных тренировок, рассчитанные на учебный год. Перед началом эксперимента и по его окончании замерялись показатели физической силы и выносливости. В контрольные группы входили студенты, проходящие курс «Физическая культура», в соответствии с требованиями ФГОС, без дополнительных занятий. Целью исследования явилось изучение эффективности самостоятельных аэробных тренировок у студентов, организованных по индивидуальным планам, для формирования устойчивых навыков самостоятельной работы по физическому совершенствованию. В конце учебного года проводилась оценка физической работоспособности студентов с использованием степ-теста PWC170 в модификации В. Л. Карпмана. В дополнение к степ-тесту, для оценки уровня физического развития студентов применялась формула адаптационного потенциала (АП), которая позволяет обеспечить высокую точность путем измерения частоты сердечных сокращений (ЧСС) и величины артериального давления в покое и после нагрузки. На основании проведенных исследований были сделаны выводы.

Ключевые слова: студент, самостоятельная работа, учебный процесс, аэробные тренировки, физическая работоспособность, упражнения.

STUDENTS' FORMATION SKILLS OF SELF-CONTAINED AEROBIC TRAINING

T. P. Lopatina, E. V. Boroukhina

Mari State University, Yoshkar-Ola

Physical education of students consists of two parts: training classes in physical education, in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standards; independent lessons on the program of physical improvement. The preferred areas for independent aerobic physical training among students are recreational, vocational, and sports, which depend on what goals and tasks have to be addressed in specific conditions. The urgency of the problem lies in the fact that in order to activate the creative and motor potentials of students, independent training based on aerobic exercise complexes is necessary. This contributes to the development of independent skills in the organization of individual physical training. The scientific novelty of the conducted studies is that for the first time a comparative analysis of independent aerobic training sessions for students of several training groups was conducted during the school year at the Mari State University. The material for research was the results of an objective test of strength and endurance among the students of the 1st and 2nd year of the Pedagogical Institute of the Mari State University. In accordance with the methodology of the study, two groups of young men and two groups of girls were formed. Individual training programs for the academic year were designed for students. Before the beginning of the experiment and at its end, the indicators of physical

strength and endurance were registered. The control groups included students who took the course "Physical culture", in accordance with the requirements of FSES, without additional training. The aim of the research was to study the effectiveness of independent aerobic training, organized according to individual plans, for the formation of sustainable skills of independent work on physical training. At the end of the school year, an assessment of the physical performance of students using the PWC170 step-test in the modification of V. L. Karpman was carried out. In addition to the step-test, the adaptive potential (AP) formula was used to assess the level of physical development of students, which allows for high accuracy by measuring the heart rate (HR) and blood pressure at rest and after the exercise. Based on the conducted research, the conclusions were drawn.

Keywords: student, self-study, learning processes, aerobic exercises, physical fitness, exercises.

Введение. Организовать самостоятельные аэробные тренировки у студентов, в соответствии с требованиями ФГОС, возможно только тогда, когда у них сформировались навыки самостоятельной учебной работы¹. Самостоятельная работа студентов (СРС) организовывается в таких формах, которые определяются уровнем физической подготовленности студентов, они зависят от пола и возраста, распорядка жизни [4]. Предпочтительными направлениями аэробных физических тренировок у студентов являются оздоровительно-рекреационное, профессионально-прикладное, спортивное, которые зависят от того, какие цели и задачи приходится решать в конкретных условиях. Аэробные тренировки отличаются простотой исполнения, возможностью индивидуально дозировать нагрузки, большим выбором упражнений.

Актуальность проблемы состоит в том, что для активизации творческого и двигательного потенциалов недостаточно обычных плановых учебных занятий, по предмету «Физическая культура». Самостоятельные тренировки на основе комплексов аэробных упражнений способствуют развитию самостоятельных навыков организации индивидуального физического воспитания [6]. Научная новизна проведенных исследований заключается в том, что впервые в условиях МарГУ был проведен сравнительный анализ самостоятельных аэробных тренировочных занятий у студентов нескольких учебных групп в течение учебного года.

¹ Плешкунов Д. А., Бображ В. В., Медведева Г. И. Основы методики занятий физическими упражнениями: учебно-методическое пособие для студентов всех специальностей дневной формы обучения. Гомель 2012. URL: file:///C:/Users/1/Desktop/Лопатина/muk305эл.pdf (дата обращения: 10.10.2017).

Материалом для исследований послужили результаты объективного тестирования показателей силы и выносливости у студентов 1-х и 2-х курсов педагогического института МарГУ. В соответствии с методикой исследования были сформированы 2 группы студентов юношей (по 12 человек) и 2 группы студенток девушек (по 18 студенток), для которых были составлены программы индивидуальных тренировок, рассчитанные на учебный год. Перед началом эксперимента и по его окончании замерялись показатели физической силы и выносливости. В контрольные группы входили студенты, проходящие курс «Физическая культура», в соответствии с требованиями ФГОС, без дополнительных занятий (34 девушки и 28 юношей). В экспериментальные группы входили:

- I. Юноши I курса.
- II. Девушки I курса.
- III. Юноши II курса.
- IV. Девушки II курса.
- V. Контрольные группы студентов I и II курсов.

Целью исследования явилось изучение эффективности самостоятельных аэробных тренировок у студентов, организованных по индивидуальным планам, для формирования устойчивых навыков самостоятельной работы по физическому совершенствованию. В ходе исследований решались следующие задачи:

1. Провести анализ литературных источников по проблемам организации самостоятельной работы студентов в области физического воспитания.

2. Научить студентов самостоятельно планировать и проводить тренировки по аэробному типу.

3. Выявить условия эффективности самостоятельных аэробных тренировок для повышения уровня физической подготовленности.

4. Сравнить объективные показатели развития силы и выносливости у студентов экспериментальных и контрольных групп.

К аэробным тренировкам относят занятия стайерским бегом, быструю ходьбу, плавание, все виды аэробики, велоспорт, лыжные гонки и ходьба, танцы¹. Анаэробными называют упражнения, выполнение которых в первые секунды обеспечивается за счет креатинкиназы² и не требуют кислорода. Через 10–20 секунд работы мышц включается кислородный механизм окисления глюкозы, поэтому анаэробными являются преимущественно силовые упражнения в первой их фазе.

Отличие аэробных тренировок от анаэробных заключается в источнике энергии для работы мышц. Современные самостоятельные аэробные тренировки в своей основе базируются на комплексах аэробики, так как преимущества этого вида фитнеса подтвердились многолетней практикой [5].

Преимущество самостоятельных занятий физической культурой состоит в том, что их можно проводить в любое время года, независимо от учебного расписания, во второй половине дня. Самостоятельные тренировки, включающие аэробные упражнения и комплексы, позволяют студентам сохранить хорошее здоровье, повысить свою умственную и физическую работоспособность [7]. Задачей самостоятельных занятий физической культурой является сохранение хорошего здоровья, поддержание высокого уровня физической и умственной работоспособности³. Самостоятельные занятия физической культурой как домашнее задание способствуют развитию гибкости, выносливости, быстроты и силы, вырабатывают привычку к совершенствованию

двигательных навыков. Физические тренировки помогают сконцентрировать внутренние ресурсы организма на повышение работоспособности укрепляют здоровье [2].

Перед студентами преподаватель физической культуры ставит задачи по самостоятельным тренировкам, основываясь на положительном влиянии аэробики на мотивацию занятий физическими упражнениями под музыку. Аэробные упражнения с музыкальным сопровождением эффективно повышают выносливость, развивают координацию движений.

В конце учебного года проводилась оценка физической работоспособности студентов с использованием степ-теста PWC170 в модификации В. Л. Карпмана (подъемы на скамью высотой 25–30 см в темпе 30 восхождений в минуту). В соответствии с методикой проводят 2 нагрузки, с перерывом в 3 минуты, каждая продолжительностью 3 минуты. По данному тесту величина физической нагрузки рассчитана на 170 сердечных сокращений в минуту⁴. В дополнение к степ-тесту, для оценки уровня физического развития студентов, применялась формула адаптационного потенциала (АП), которая позволяет обеспечить высокую точность путем измерения частоты сердечных сокращений (ЧСС) и величины артериального давления в покое и после нагрузки. Формула учитывает рост и вес тела испытуемого.

Роль преподавателя физической культуры заключается в методической помощи по организации самостоятельных занятий у студентов с целью формирования навыков проведения грамотно построенной программы таких тренировок. По заданию преподавателя студенты составляют план тренировок на неделю, месяц, учебный семестр. Преподаватель контролирует выполнение плана, проводит тестирование для изучения динамики показателей физического развития студента.

Аэробные тренировки проводились каждым студентом индивидуально или в группах по 3–5 студентов, исходя из предпочтений. Для организации самостоятельной работы студентам в начале учебного года, было предложено

¹ Аэробные и анаэробные упражнения. URL: <http://health4ever.org/vse-ob-uprazhnenijah/anajerobnye-i-ajerobnye-uprazhnenija> (дата обращения: 10.10.2017).

² Источники энергии для мышечной работы. URL: https://studopedia.ru/1_121192_istochniki-energii-dlya-mishechnoy-raboti.html (дата обращения: 10.10.2017).

³ Зенкова Т. А. Методика профессионально ориентированного физического воспитания студентов по специальности «Управление процессами перевозок на железнодорожном транспорте»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград: ВГАФК. 2013. 22 с.

⁴ Оценка физической работоспособности. Методы и тесты. URL: <http://medbe.ru/materials/sportivnaya-reabilitatsiya/otsenka-fizicheskoy-rabotosposobnosti-metody-i-testy/> (дата обращения: 10.10.2017).

составить композицию из аэробных упражнений танцевального стиля с применением музыкального сопровождения. Студенты вместе с преподавателем составляли индивидуальную программу из комплекса общеразвивающих, специальных и танцевальных упражнений, направленных на развитие физических качеств. Выполнение комбинаций аэробных упражнений способствует развитию моторной памяти, достигается тренировочный эффект, укрепляется уверенность в себе, формируются навыки самостоятельной работы над собой [3]. Самостоятельные аэробные тренировки призваны развить творческие способности студентов, оказать оздоровительный эффект.

У студентов 1 курса еще недостаточно развиты способности к самостоятельной организации тренировок, поэтому преподавателю приходится уделять много времени на проработку оптимальных сочетаний комплексов упражнений. Обычно самостоятельным тренировкам студенты уделяют по 2 часа 2 раза в неделю, что является достаточным для закрепления моторных навыков [1]. Студенты 2 курса чаще экспериментируют, у них уже сложились определенные навыки и умения работы, появляется интерес к освоению новых комбинаций как танцевальных упражнений, так и специальных упражнений.

Проведенные наблюдения выявили, что студенты 1 курса на протяжении I семестра выучивают одну из комбинаций аэробных упражнений под музыку. В конце семестра студенты способны уже выступать в качестве ведущего перед группой, показывая особенности выполнения выученных упражнений. На этом этапе физического воспитания преподаватель предлагает простые комплексы упражнений, которые быстрее усваиваются. К концу первого семестра студенты экспериментальных групп начинают проявлять свои творческие способности, пробуя новые комбинации упражнений, увеличивая аэробную нагрузку. На 2-м курсе, студенты, занимающиеся самостоятельными аэробными тренировками, уверенно планируют тренировочный процесс, становятся способными к придумыванию комбинаций упражнений из набора танцевальных стилей хип-хоп, R'n'B, джаз-модерн, латина, танго, танцевальная аэробика высокой интенсивности, стрейчинг гимнастика, классическая аэробика, степ-аэробика, спортивный рок-н-ролл, подбирая соответствующую музыку.

Проведенные оценки физической работоспособности у студентов 1 и 2 курсов позволили сравнить показатели в опытных и контрольных группах. В конце учебного года были проведены контрольные тесты по определению степени развития силы и выносливости в экспериментальных и контрольных группах студентов – юношей и девушек 1-х и 2-х курсов.

Если для юношей предпочтительнее атлетическая гимнастика в ритмическом стиле, то для девушек большую пользу приносят занятия аэробикой, с постепенным повышением темпа выполнения упражнений.

Условиями эффективности организации самостоятельных аэробных тренировок у студентов являются:

1. Изучение теоретического материала по проблемам физического совершенствования.
2. Теоретическая подготовка к самостоятельным занятиям по составленному плану.
3. Составление подробного конспекта тренировки.
4. Непосредственное проведение тренировки.
5. Выбор упражнений для избранного направления тренировок.
6. Выполнение плана тренировок.
7. Самостоятельная подготовка к сдаче контрольных нормативов.
8. Выбор направления тренировок для подготовки к профессиональной деятельности.

Повышение уровня физической готовности студентов для будущей профессиональной деятельности и успешной сдачи зачетов и экзаменов во время сессии является важнейшей задачей при формировании навыков организации самостоятельных аэробных тренировок. Высокая умственная работоспособность студентов в сессионные периоды определяется уровнем из физической работоспособности. Исследования показали, что студенты, самостоятельно проводившие аэробные тренировки в течение учебного года, показывают лучшие результаты тестов на силу и выносливость, по сравнению с контрольной группой. Как оказалось, показатели силы у студентов в экспериментальных группах увеличились по отношению к началу I семестра на 5–11 %. Выносливость, определяемая с помощью степ-теста показала, что те студенты, которые помимо занятий физкультурой по учебному плану, самостоятельно занимались аэробными

тренировками, имели лучшие показатели функционирования сердечно-сосудистой системы. У них оказались выше на 4–8 % показатели кислородного обмена, по отношению к контрольным группам. Восстановление нормальных показателей ЧСС и частоты дыхания происходило на 4–6 минут быстрее.

Следовательно, формирование самостоятельных навыков у студентов по проведению аэробных тренировок, способствует повышению их физической и умственной работоспособности. Проведенные нами исследования позволили сделать предварительные выводы:

1. Проблемы самостоятельных аэробных физических тренировок успешно разрешаются при их правильной организации под контролем преподавателя.

2. Студенты к окончанию первого семестра способны самостоятельно организовать аэробные тренировки по плану.

3. Установлена высокая эффективность самостоятельных аэробных тренировок для повышения физической и умственной работоспособности у студентов.

4. Достоверно установлено превышение показателей силы и выносливости у студентов, практикующих самостоятельные аэробные тренировки по отношению к контрольной группе.

Для того чтобы сформировать навыки организации самостоятельных аэробных тренировок у студентов, требуются методики, отличающиеся от традиционных, применяющиеся для групповых занятий по основному учебному плану. Представляется целесообразным применить для организации самостоятельных занятий студентов методики аэробики с соответствующим музыкальным сопровождением.

Литература

1. Бакаев В. В., Болотин А. Э. Показатели готовности студентов к здоровьесберегающему поведению // Ученые записки ун-та им. П. Ф. Лесгафта. 2013. № 12 (106). С. 36–39.

2. Болотин А. Э., Щеголев В. А., В. В. Бакаев В. В. Педагогическая технология использования средств физической культуры для адаптации студентов к профессиональной деятельности // Теория и практика физ. культуры. 2014. № 7. С. 16–20.

3. Болотин А. Э., Селюкин Д. Б. Структура и содержание педагогической концепции физического воспитания студентов на основе ценностей здорового образа жизни // Теория и практика физ. культуры. 2015. № 7. С. 32–34.

4. Караван А. В., Болотин А. Э. Типологические признаки образовательной среды необходимые для эффективного физического развития студентов вузов // Теория и практика физ. культуры. 2015. № 9. С. 5–7.

5. Купер К. Аэробика для хорошего самочувствия. М.: Физкультура и спорт, 1989. 225 с. URL: <http://www.bookshare.net/index.php?id1=4&category=med&author=kuper-k&book=1989&page=1> (дата обращения: 10.10.2017).

6. Токарева А. В. [и др.]. Формирование навыков организации самостоятельных аэробных тренировок у студентов вузов для успешной сдачи экзаменационной сессии // Теория и практика физ. культуры. 2016. № 9. С. 12–15.

7. Щербакова Е. В. Самостоятельная работа студентов как важнейшая составляющая организации учебного процесса в вузе // Молодой ученый. 2010. № 8. Т. 2. С. 188–190. URL: <https://moluch.ru/archive/19/1929/> (дата обращения: 10.10.2017).

References

1. Bakaev V. V., Bolotin A. E. Pokazateli gotovnosti studentov k zdorov'esberegayushchemu povedeniyu [Indicators of students' readiness for health-saving behavior]. *Uch. zapiski un-ta im. P. F. Lesgafta* = Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft, 2013, no. 12 (106), pp. 36–39. (In Russ.)

2. Bolotin A. E., Shchegolev V. A., V. V. Bakaev V. V. Pedagogicheskaya tekhnologiya ispol'zovaniya sredstv fizicheskoi kul'tury dlya adaptatsii studentov k professional'noi deyatel'nosti [Pedagogical technology of using means of physical culture for the adaptation of students to professional activity]. *Teoriya i praktika fiz. kul'tury* = Theory and practice of physical culture, 2014, no. 7, pp. 16–20. (In Russ.)

3. Bolotin A. E., Selyukin D. B. Struktura i sodержanie pedagogicheskoi kontseptsii fizicheskogo vospitaniya studentov na osnove tsennostei zdorovogo obraza zhizni [Structure and content of the pedagogical concept of physical education of students on the basis of values of a healthy lifestyle]. *Teoriya i praktika fiz. kul'tury* = Theory and practice of physical culture, 2015, no. 7, pp. 32–34. (In Russ.)

4. Karavan A. V., Bolotin A. E. Tipologicheskie priznaki obrazovatel'noi sredy neobkhodimye dlya effektivnogo fizicheskogo razvitiya studentov vuzov [Typological signs of the educational environment necessary for effective physical development of university students]. *Teoriya i praktika fiz. kul'tury* = Theory and practice of physical culture, 2015, no. 9, pp. 5–7. (In Russ.)

5. Kuper K. Aerobika dlya khoroshego samochuvstviya [Aerobics for well-being]. Moscow: Fizkul'tura i sport, 1989. 225 s. Available at: <http://www.bookshare.net/index.php?id1=4&category=med&author=kuper-k&book=1989&page=1> (accessed 10.10.2017). (In Russ.)

6. A. V. Tokareva [i dr.]. Formirovanie navykov organizatsii samostoyatel'nykh aerobnykh trenirovok u studentov vuzov dlya uspeshnoi sdachi ekzamenatsionnoi sessii [Formation of the skills of organization of independent aerobic trainings for university students for the successful passing of the exam-exchange session]. *Teoriya i praktika fiz. kul'tury* = Theory and practice of physical culture, 2016, no. 9, pp. 12–15. (In Russ.)

7. Shcherbakova E. V. Samostoyatel'naya rabota studentov kak vazhneishaya sostavlyayushchaya organizatsii uchebnogo pro-tsessy v vuze [Independent work of students as the most important component of the organization of the educational process

in the university]. *Molodoi uchenyi* = Young scientist, 2010, no. 8, vol. 2, pp. 188–190. Available at: <https://moluch.ru/archive/19/1929/> accessed 10.10.2017). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 17.10.2017 г.

Submitted 17.10.2017.

Для цитирования: Лопатина Т. П., Бороухина Е. В. Формирование навыков организации самостоятельных аэробных тренировок у студентов // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 32–37. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-32-37

Citation for an article: Lopatina T. P., Boroukhina E. V. Students' formation skills of self-contained aerobic training. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 32–37. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-32-37

Лопатина Татьяна Петровна, старший преподаватель, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, talo79@mail.ru

Tatyana P. Lopatina, senior lecturer, Mari State University, Yoshkar-Ola, talo79@mail.ru

Бороухина Елена Витальевна, старший преподаватель, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, talo79@mail.ru

Elena V. Boroukhina, senior lecturer, Mari State University, Yoshkar-Ola, talo79@mail.ru

УДК 377.5

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-38-44

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СПО

Н. Н. Максютова

Волгоградский государственный аграрный университет, г. Волгоград

Новые требования к результатам обучения требуют от преподавателя СПО сформированной информационно-педагогической компетентности. Структура преподавательского коллектива учреждений СПО неоднородна и включает преподавателей, ведущих общеобразовательные дисциплины, общепрофессиональные дисциплины, мастеров производственного обучения, а также педагогов дополнительного образования, которые далеко не всегда владеют навыками работы с информационно-коммуникационными технологиями. **Целью** данной статьи является анализ процесса формирования информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО. Можно говорить о том, что явно выделяются две основные проблемы, связанные с формированием у преподавателей СПО информационной и педагогической компетентностей: отсутствие базовой подготовки или дополнительного профессионального образования в области ИКТ и педагогики. Данный тезис был подтвержден в результате **мониторинга**, проведенного на базе ГБПОУ «Волгоградский техникум энергетике и связи». Были выделены структурные и функциональные компоненты информационно-педагогической компетентности преподавателей СПО, а также был сделан вывод о том, что сущность данного конструкта заключается не только в способности работать с информацией, но и в умении эффективно применять ее в процесс педагогической деятельности. **В результате исследования** были выделены этапы и уровни формирования информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО. Основная задача заключается в последовательном повышении компетентности и опережающем уровне педагогического мастерства. Оптимизация процесса формирования информационно-педагогической компетентности преподавателей СПО может быть обеспечена при соблюдении определенных условий: информационно-педагогическая компетентность преподавателя СПО будет рассматриваться как интегративное качество личности в единстве компонентов: мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивно-оценочного; будут максимально реализованы возможности дополнительного образования и использованы внутренние ресурсы учреждения. В качестве средств могут быть использованы мастер-классы, курсы и конкурсы профессионального мастерства.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, информационно-педагогическая компетентность, компоненты компетентности, структура компетентности.

PROCESS OF BUILDING INFORMATION-PEDAGOGICAL COMPETENCE FOR TEACHERS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

N. N. Maksyutova

Volgograd State Agricultural University, Volgograd

New requirements for learning outcomes require the teacher in SVE to create the information and pedagogical competence. The structure of the teaching staff of institutions of secondary vocational education is heterogeneous and includes teachers of general education disciplines, teachers of general professional disciplines, masters of industrial training, as well as teachers of additional education who do not always know how to work with information and communication technologies. The purpose of this article is to analyze the process of forming the information and pedagogical competence of the teacher in SVE. It can be said that two main problems connected with the formation of information and pedagogical competence among teachers in SVE are clearly highlighted: the lack of basic training or additional professional education in the field of Information and Communication Technologies and in the field of Pedagogy. This thesis was confirmed as a result of monitoring conducted on the basis of the Volgograd Technical College of Energy and Communications. Structural and functional components of information and pedagogical competence of teachers in SVE were identified, and it was concluded that the essence of this construct is not only the ability to work with information, but also the ability to effectively apply it to the pedagogical activity process. As a result of the research, the stages and levels of formation of the information-pedagogical competence of the teacher in SVE were identified. The main task is to consistently increase competence and the advanced level of pedagogical skill. Optimization of process of formation of information-pedagogical competence of teachers in SVE can be ensured if certain conditions are met: the information

and pedagogical competence of the teacher will be considered as integrative quality of the personality in unity of components: motivational, cognitive, activity and reflexive and estimated; possibilities of additional education will be most realized and internal resources of establishment are used. Master classes, courses and competitions of professional skill can be used as a means.

Keywords: knowledge, competence, information and pedagogical competence, competence components, competence structure.

В соответствии с требованиями, определяемыми Федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального образования (ФГОС СПО), формирование общих и профессиональных компетенций, обучающихся в процессе их подготовки в системе СПО является одной из основных целей профессионального обучения. К одной из ключевых характеристик, необходимых каждому выпускнику, ФГОС-3 относит информационную компетентность. Непосредственно в стандарте она определяется как «способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий» [4]. При этом профессиональное обу-

чение осуществляется субъектами образовательного процесса (преподавателями и мастерами производственного обучения), которые далеко не всегда владеют необходимым набором компетенций.

Необходимо отметить, что структура преподавательского коллектива учреждений СПО неоднородна и включает преподавателей, ведущих общеобразовательные дисциплины (школьный курс), преподавателей, отвечающих за подготовку студентов по общепрофессиональным дисциплинам (специальные дисциплины и междисциплинарные курсы), мастеров производственного обучения, занимающихся обучением студентов в мастерских и на предприятиях, а также педагогов дополнительного образования (кружковая работа, факультативы, секции и др.) (рис. 1).

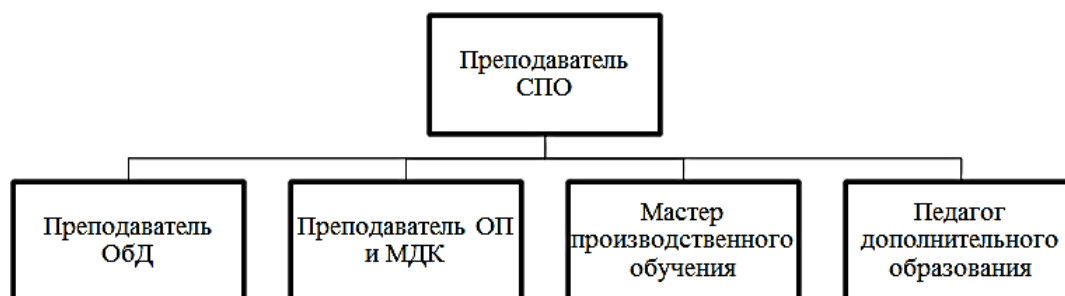


Рис. 1. Структура преподавательского коллектива учреждений СПО /
Fig. 1. Structure of teaching staff of secondary vocational education institutions

При этом необходимо отметить, что роль преподавателя СПО в современном образовательном процессе претерпевает ряд изменений, связанных с его активной информатизацией.

Целевая ориентация системы СПО на подготовку конкурентоспособного выпускника, владеющего не просто навыками работы с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ), а обладающего высокой информационной активностью и компьютерной грамотностью, вступает в явное противоречие с низким уровнем информационной культуры большинства преподавателей СПО.

Однако отсутствие базовой подготовки или дополнительного профессионального образования

в области ИКТ среди преподавателей учреждений СПО не является единственной проблемой. По данным Бюллетеня аналитического центра при Правительстве за 2017 год среди преподавателей, отвечающих за подготовку студентов по общепрофессиональным дисциплинам, отмечается отсутствие педагогического образования у четвертой части педагогов колледжей и техникумов. Можно добавить, что среди преподавателей учреждений СПО 20 % – это выпускники профильных вузов, 12 % – специалисты с производства [4].

Такой дисбаланс связан с тем, что профессиональным образовательным учреждениям требуются педагоги, имеющие опыт работы в конкретной

профессии или специальности. Преподаватель СПО должен быть готов к тому, чтобы проводить обучение, как в образовательном учреждении, так и на производстве. Современный преподаватель колледжа или техникума должен быть полифункциональным специалистом, компетентным в производственно-технологической области и в то же время способным эффективно использовать методы обучения, четко формулировать учебно-производственные задачи, обеспечивать опережающий характер обучения, понимать значимость своей профессиональной деятельности и степень ответственности за результаты своего труда.

Следовательно, можно говорить о том, что явно выделяются две основные проблемы, связанные с отсутствием у преподавателей СПО информационной и педагогической компетентностей. Данный тезис можно подтвердить результатами исследования, проведенного на базе

ГБПОУ «Волгоградский техникум энергетики и связи» (ГБПОУ «ВТЭиС»). Анализ структуры коллектива показал, что больше половины коллектива техникума не имеет педагогического образования, а именно 64 % от общей выборки (рис. 2).

Однако можно отметить и позитивные моменты: каждый четвертый преподаватель получил дополнительное педагогическое образование (преимущественно по программе профессиональной переподготовки «Преподаватель СПО»).

Изучение проблемы информационной компетентности преподавателями техникума показало более серьезную ситуацию (рис. 3).

Из диаграммы видно, что более трех четвертей педагогического коллектива (87 %) не проходили обучение в сфере ИКТ. При этом незначительная часть получила дополнительное образование по программам компьютерной грамотности (8 % преподавателей).

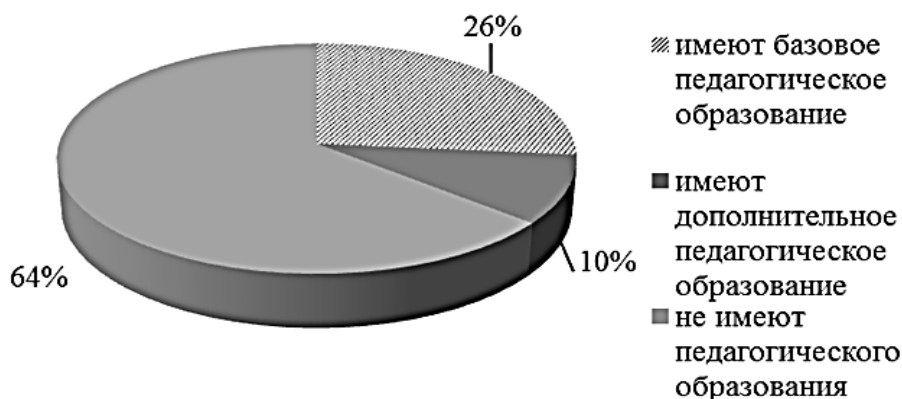


Рис. 2. Распределение преподавателей ГБПОУ «ВТЭиС» по наличию/отсутствию педагогического образования /
Fig. 2. Distribution of teachers of the Volgograd Technical College of Energy and Communications in the presence/absence of pedagogical education

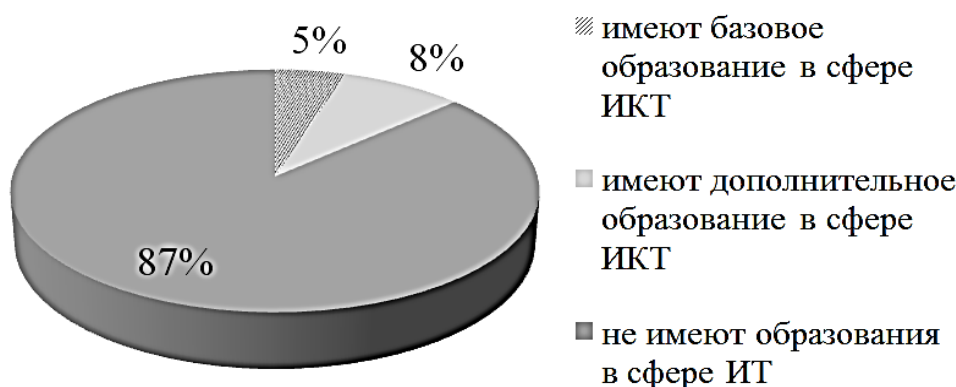


Рис. 3. Распределение педагогического персонала ГБПОУ «ВТЭиС» по наличию/отсутствию образования в сфере ИКТ /
Fig. 3. Distribution of teachers of the Volgograd Technical College of Energy and Communications on existence/lack of education in the IT-sphere

Следовательно, можно говорить об отсутствии у преподавателей знаний, умений, навыков, опыта и мотивации использования средств ИКТ в образовательном процессе, т. е. компетентности, находящейся на стыке двух наук – педагогики и информатики. Мы определим данный конструкт как информационно-педагогическую компетентность преподавателя СПО.

Исследователи В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов различают структурные и функциональные компоненты компетентности. Структурные компоненты компетентности отражают ее характер (специфику), методологичность, феноменологичность, сочетание знаний, умений и навыков в ее развитии. Это – общекультурные и профессиональные компетенции, которые изоморфны самой компетентности [2; 3; 5].

Согласно данному подходу информационно-педагогическая компетентность преподавателя СПО состоит из нескольких структурных компонентов-компетенций.

Первая группа предполагает наличие педагогических компетенций, т. е. знаний, умений и навыков, которые позволяют преподавателю эффективно проводить обучение [9].

Вторая группа компетенций связана больше с технологическим аспектом использования информационных ресурсов в образовательном процессе: знание основ технологического терминологического аппарата; владение навыками работы с компьютером, с основными компьютерными программами, с мультимедийными приложениями и базами данных; умение применять образовательное программное обеспечение и интернет-сервисы на занятии [1; 7; 8].

Таким образом, информационно-педагогическая компетентность преподавателя СПО заключается в способности работать не только с информацией, но и в умении эффективно применять ее в процессе педагогической деятельности.

Иными словами, информационно-педагогическая компетентность преподавателя СПО подразумевает активное знание способов получения и передачи разнообразной информации, владение современными информационными технологиями в образовании, опирающееся на сложную совокупность профессиональных, методологических и общекультурных знаний и практических умений.

В свою очередь, функциональные компоненты компетентности определяют сущность, строение,

значение для развития качеств, свойств и возможностей личности [1].

Для описания функциональных компонентов информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО была составлена таблица, отражающая характеристики ее каждого компонента (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Функциональные компоненты информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО / Functional components of information and pedagogical competence of the teacher of secondary professional education

Компонент / Component	Характеристика / Characteristic
Мотивационный	Ценностное отношение, значимость использования ИКТ в образовательном процессе
Когнитивный	Знания и умения, которые позволяют преподавателю эффективно и дидактически оправданно применять различные цифровые технологии в учебном процессе
Деятельностный	Опыт проявления знаний и умений работы с информацией в образовательном процессе
Рефлексивно-оценочный	Способность диагностировать собственную компетентность, готовность к совершенствованию знаний, умений, навыков в области применения ИКТ в преподавании на основе самоанализа

Данные компоненты формируются поэтапно. Соответственно, в процессе формирования информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО можно выделить четыре этапа: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-оценочный. Для каждого этапа характерно формирование определенных компетенций, составляющих информационно-педагогическую компетентность. В данном случае формирование компонентов будет происходить последовательно и далее по спирали с переходом на новый уровень данного процесса. Наглядно процесс формирования информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО можно представить в виде схемы (рис. 4).

На каждом этапе возможно формирование нескольких компонентов информационно-педагогической компетентности. Степень их развития у конкретного преподавателя и будет определять его компетентность. Перечень компонентов, соответствующих информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО, приведен в таблице 2.

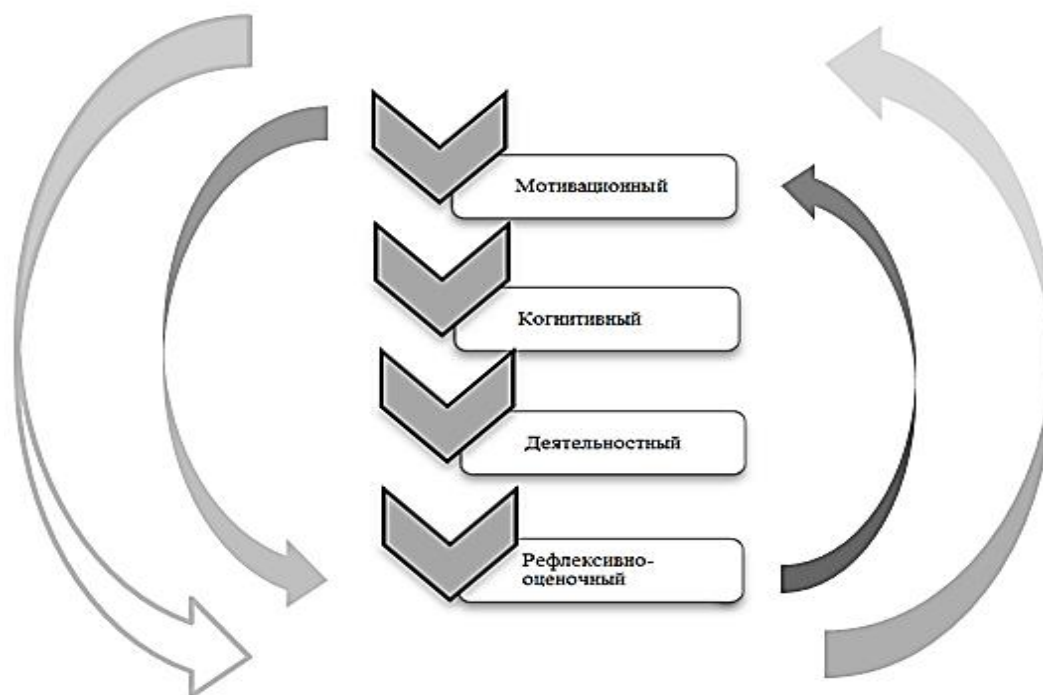


Рис. 4. Процесс формирования информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО /
Fig. 4. The process of building information-pedagogical competence of secondary vocational education teacher

Таблица 2 / Table 2

Компоненты информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО /
Components of information and pedagogical competence of a teacher in secondary vocational education

Этапы / Stages				
Компоненты / Components	Мотивационный / Motivational	Когнитивный / Cognitive	Деятельностный / Activity	Рефлексивно-оценочный / Reflexive
		<ul style="list-style-type: none"> – осознание потребностей использования ИКТ в профессиональной деятельности; – понимание возможностей использования компьютерных средств в управлении учебным процессом 	<ul style="list-style-type: none"> – знания о возможностях использования ИКТ в педагогическом процессе; – знание организации работы обучающихся с использованием цифровых образовательных ресурсов, соответствующих поставленной учебной задаче 	<ul style="list-style-type: none"> – умение использовать средства ИКТ в профессиональной деятельности; – способность организовать учебный процесс на основе ИКТ

Традиционно для оценки сформированности компетентности используется три уровня. Применительно к информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО нами были выделены четыре уровня: максимальный (высокий уровень), достаточный (средний уровень), минимальный (низкий уровень), а также недостаточный уровень, для которого характерно отсутствие всех или некоторых компонентов структуры информационно-педагогической компетентности или их отдельных элементов (это связано с отсутствием у преподавателей образования в сфере ИКТ,

а также ригидностью, отсутствием потребности и готовности к такому саморазвитию).

Низкий уровень – это уровень, для которого характерно проявление отдельных компонентов информационно-педагогической компетентности. Его актуализация возможна в ограниченной информационной деятельности.

Средний уровень – это уровень, для которого характерно активное развитие у преподавателей компонентов информационно-педагогической компетентности, возможностью его актуализации в продуктивной информационной деятельности;

Высокий уровень – это уровень, для которого характерно не только интенсивное развитие всех информационно-педагогической компетентности, но и переход на уровень самообразования, самосовершенствования и самореализации.

Если рассматривать формирование отдельных компонентов информационно-педагогической компетентности, то для минимального уровня будет характерно проявление интереса к использованию ИКТ в педагогической деятельности (мотивационный); владение простейшими приемами работы (деятельностный), отсутствие целостного представления о возможностях использования цифровых образовательных ресурсов, соответствующих поставленной учебной задаче (когнитивный); самооценка позволяет определить направления самосовершенствования (рефлексивно-оценочный).

На достаточном уровне – интерес к применению информационных технологий в профессиональной деятельности (мотивационный); возможно самостоятельное освоение различных программных продуктов (когнитивный); осознанное использование информационных технологий на занятиях (деятельностный); самооценка задает направление развития в профессиональной сфере (рефлексивно-оценочный).

Соответственно, на максимальном уровне развития информационно-педагогической компетентности преподавателя СПО будет происходить значительный рост ее компонентов.

Оптимизация процесса формирования информационно-педагогической компетентности преподавателей СПО может быть обеспечена при соблюдении следующих условий:

– информационно-педагогическая компетентность преподавателя СПО будет рассматриваться как интегративное качество личности в единстве компонентов: мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивно-оценочного;

– будут максимально реализованы возможности дополнительного образования и внутренние ресурсы учреждения.

На сегодняшний день возможность повышения информационно-педагогической компетенции преподавателей СПО в первую очередь связана с переподготовкой и повышением квалификации педагогических работников техникумов и колледжей. Наиболее оптимальной в данном процессе будет интегративная модель повышения квалификации, включающая характерные черты традиционной и полиинституциональной моделей,

а также идеи непрерывного профессионального развития. В качестве основы может быть предложено непрерывное совершенствование компетентности на базе образовательной организации через разнообразные формы: традиционные (краткосрочные курсы, семинары), активные (круглые столы, мастер-классы) и интерактивные (вебинары).

Литература

1. Андрюхина Л. М., Венков С. С., Днепров С. А., Сумина Т. Г. Сposoben li преподаватель СПО, не имеющий профессионально-педагогического образования, решать задачи воспитания? // Педагогическое образование в России. 2017. № 1. С. 13–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28158848> (дата обращения: 19.10.2017).
2. Гаджимагомедова Д. Б. Формирование информационной компетентности студентов магистратуры в процессе разработки электронных образовательных ресурсов // Информатика и образование. 2012. № 6. С. 89–90.
3. Кузнецов А. А. Проблемы формирования информационно-коммуникационной компетентности учителя российской школы // Образование и наука. 2014. № 7. С. 88–96.
4. Лапчик М. П. О формировании ИКТ-компетентности бакалавров педагогического направления // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1. URL: www.science-education.ru/101-5515 (дата обращения: 20.10.2017).
5. Магомедова Н. Г., Вальтер Л. А. Педагогическая компетентность преподавателя СПО в контексте стандарта профессиональной деятельности // Грани познания. 2016. № 3 (46). С. 34–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26210211> (дата обращения: 17.10.2017).
6. Мироненко И. В. Условия и средства формирования профессионально-педагогической компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства // Инновации и инвестиции. 2015. № 6. С. 174–176.
7. Паршукова Г. Б. Информационная компетентность личности. Диагностика и формирование: монография. Новосибирск, 2016. 253 с.
8. Рюмин Р. В. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вуза // Вестник института: преступление, наказание, исправление. 2013. № 22. С. 52–55.
9. Тепленёва И. А. Рефлексивный компонент в структуре информационно-педагогической компетентности преподавателя технического вуза // Совет ректоров. 2014. № 3. С. 52–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21921113> (дата обращения: 20.10.2017).
10. Турик А. А. Повышение информационно-педагогической компетентности преподавателя военного вуза // Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. 2014. № 1 (6). С. 85–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21109498> (дата обращения: 15.10.2017).

References

1. Andryukhina L. M., Venkov S. S., Dneprov S. A., Sumina T. G. Sposoben li prepodavatel' SPO, ne imeyushchiy professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya, reshat' zadachi vospitaniya? [Can vocational institution teacher without pedagogical education

perform the tasks of upbringing?]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii* = Pedagogical education in Russia, 2017, no. 1, pp. 13–22. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28158848> (accessed 19.10.2017). (In Russ).

2. Gadzhimagomedova D. B. Formirovaniye informacionnoy kompetentnosti studentov magistratury v processe razrabotki jelektronnyh obrazovatel'nyh resursov [Formation of information competence of students of the master's degree in the process of developing electronic educational resources]. *Informatika i obrazovaniye* = Informatics and Education, 2012, no. 6, pp. 89–90. (In Russ).

3. Kuznetsov A. A. Problemy formirovaniya informatsionno-kommunikatsionnoi kompetentnosti uchitelya rossiiskoi shkoly [Problems of formation of information and communication competence among the teachers of the Russian school]. *Obrazovanie i nauka* = Education and science, 2014, no. 7, pp. 88–96. (In Russ).

4. Lapchik M. P. O formirovaniy IKT-kompetentnosti bakalavrov pedagogicheskogo napravleniya [On the issue of formation of IT-competence of bachelors of pedagogical direction]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education, 2012, no. 1. Available at: <http://www.science-education.ru/101-5515> (accessed 19.10.2017). (In Russ).

5. Magomedova N. G., Val'ter L. A. Pedagogicheskaya kompetentnost' prepodavatelya SPO v kontekste standarta professional'noy deyatel'nosti [Pedagogic competence of a teacher in professional education sphere in the context of professional standard]. *Grani poznaniya* = Boundaries of knowledge, 2016, no. 3 (46), pp. 34–36. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26210211> (accessed 17.10.2017). (In Russ).

6. Mironenko I. V. Usloviya i sredstva formirovaniya professional'no-pedagogicheskoy kompetentnosti budushchego uchitelya tekhnologii i predprinimatel'stva [Conditions and means of formation of professional-pedagogical competence of the future teacher of technology and entrepreneurship]. *Innovatsii i investitsii* = Innovations and investments, 2015, no. 6, pp. 174–176. (In Russ).

7. Parshukova G. B. Informatsionnaya kompetentnost' lichnosti. Diagnostika i formirovaniye [Information competence of the individual. Diagnosis and formation]. Novosibirsk, 2016, 253 p. (In Russ).

8. Ryumin R. V. Ispol'zovanie informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii v obrazovatel'nom protsesse vuza [Use of information and communication technologies in the educational process of the university]. *Vestnik instituta: prestuplenie, nakazanie, ispravlenie* = Bulletin of the Institute: crime, punishment, correction, 2013, no. 22, pp. 52–55. (In Russ).

9. Teplnova I. A. Refleksivnyy komponent v strukture informatsionno-pedagogicheskoy kompetentnosti prepodavatelya tekhnicheskogo vuza [Reflexive component in the structure of information-pedagogical competence of the teacher of a technical university]. *Sovet rektorov* = Council of Rectors, 2014, no. 3, pp. 52–55. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21921113> (accessed 20.10.2017). (In Russ).

10. Turik A. A. Povysheniye informatsionno-pedagogicheskoy kompetentnosti prepodavatelya voyennogo vuza [Increase of information and pedagogical competence of the military college teacher]. *Aktual'nyye napravleniya nauchnykh issledovaniy XXI veka: teoriya i praktika* = Actual directions of scientific researches of the XXIth century: theory and practice, 2014, no. 1 (6), pp. 85–90. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21109498> (accessed 15.10.2017). (In Russ).

Статья поступила в редакцию 2.02.2018 г.

Submitted 2.02.2018.

Для цитирования: Максютлова Н. Н. Процесс формирования информационно-педагогической компетентности преподавателей СПО // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 38–44. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-38-44

Citation for an article: Maksyutova N. N. Process of building information-pedagogical competence for teachers in secondary vocational education. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 38–44. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-38-44

Максютова Надежда Николаевна, аспирант, Волгоградский государственный аграрный университет, г. Волгоград, maksyutovann@inbox.ru

Nadejhda N. Maksyutova, postgraduate student, Volgograd State Agricultural University, maksyutovann@inbox.ru

УДК 371.14(470.344)

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ*****М. Г. Михуткина, С. Г. Игнатьева****Чувашский республиканский институт образования, г. Чебоксары*

В статье отражен опыт реализации программ повышения квалификации учителей начальных классов Чувашской Республики. Представлены рекомендации по использованию разных форм повышения квалификации (очная, очно-заочная, дистанционная, сетевая модель, стажировка), по определению соотношения инновационных и традиционных форм, вариативных и инвариантных моделей повышения квалификации. Вариантов и форм много. Главное – компетентно выбрать программу и своевременно пройти курсы. С 2013 года повышение квалификации предлагается проходить через каждые 3 года. По всем формам работы каждого преподавателя приоритет отдается интерактивным практико-ориентированным методам обучения. Одна из проблемных тем «Новые формы – новые возможности: электронные образовательные ресурсы в начальной школе», определенная для работы с учителями на курсах повышения квалификации, занимает особое место в образовательной деятельности учреждения. Современное образование немыслимо без современных средств и новых форм обучения. Особое место среди них отводится электронным образовательным ресурсам. Использование электронных образовательных ресурсов в начальной школе – это предоставление творческой среды для реализации образовательной деятельности. Электронный образовательный ресурс в начальной школе является готовым инструментом для активного участия обучающихся в развитии формирования универсальных учебных действий, для развития планируемых результатов. В наше время учитель должен не только научить школьника учиться, но и воспитать личность, ориентированную на саморазвитие. Использование информационно-коммуникативных технологий в учебной деятельности – требование современной методики и ориентация на интересы и возможности учащихся. ИКТ-технологии призваны, прежде всего, улучшить качество образования, повысить мотивацию детей к получению новых знаний, ускорить процесс усвоения знаний, поэтому в нормативных документах определены требования и к учителям, что «...должны владеть ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности)».

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации учителей начальных классов, федеральные государственные стандарты начального общего образования, категории слушателей, формы и модели обучения, вариативные и инвариантные модули, стажировка, дистанционная форма обучения, электронные образовательные ресурсы.

**IMPLEMENTATION OF PROGRAMS OF FURTHER TRAINING
OF TEACHERS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE CHUVASH REPUBLIC*****M. G. Mikhutkina, S. G. Ignatieva****Chuvash Republic Institute of education, Cheboksary*

The article reflects the experience of implementing the programs for the upgrading of qualifications of primary school teachers of the Chuvash Republic. Recommendations on the use of different forms of advanced training are presented (full-time, part-time, distance, network model, internship), by determining the ratio of innovative and traditional forms, variational and invariant models of professional development. There are many options and forms. The main thing is to select the program competently and to pass the courses on time. Since 2013, upgrading is proposed to take place every 3 years. For all forms of work of each teacher, the priority is given to interactive practice-oriented teaching methods. One of the problematic topics “New forms – new opportunities: electronic educational resources in the primary school”, defined for working with teachers in courses of professional development, occupies a special place in the educational activities of the institution. Modern education is inconceivable without modern means and new forms of education. The use of electronic educational resources in elementary school is to provide a creative environment for the implementation of educational activities. Electronic educational resource in elementary school is a ready-made tool for the active participation of students

in the development of formation of universal educational actions for the development of planned results. Nowadays, the teacher should not only teach the student to learn, but also educate the person, oriented to self-development. The use of information and communication technologies in educational activities is a requirement of modern methodology and orientation to the interests and opportunities of students. ICT-technologies are designed primarily to improve the quality of education, to increase the motivation of children to acquire new knowledge, and to speed up the process of learning. Therefore, the following requirements are also specified for teachers in the normative documents: "... they must possess ICT-competence: general ICT-competence; general pedagogical ICT-competence; subject-pedagogical ICT-competence (reflecting the professional ICT-competence of the relevant field of human activities)".

Keywords: additional professional education, training of primary school teachers, Federal State Standard of Primary general education, category of students, forms and models of learning, variable and invariant modules, internships, distance learning, e-learning resources.

Актуальность исследуемой проблемы. На современном этапе развития образования реализуемые и вводимые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) (в том числе и профессиональные) предъявляют новые профессиональные требования к специалистам. При этом существенно меняются функциональные обязанности специалистов и повышается ответственность администраторов учреждений, которым необходимо подобрать кадровый состав, способный реализовывать поставленные задачи по новым стандартам, сохраняя высокое качество работы.

Система дополнительного профессионального образования для педагогов образовательных организаций сегодня является основной формой выполнения индивидуальных профессиональных запросов по повышению квалификации для значительной части специалистов данной категории. Профессиональные запросы обусловлены требованиями, предъявляемыми к содержанию образовательной деятельности в системе образования в контексте реализации требований ФГОС.

Профессиональный стандарт педагога определяет требования к обновлению содержания образовательной деятельности в системе повышения квалификации и к профессиональной переподготовке педагогов. Инновационные идеи ФГОС, предполагающие значительное изменение отношения к педагогической деятельности, уже реализовываются, в связи с этим постоянно обновляется и осуществляется значительное количество новых программ курсов повышения квалификации.

В данной статье дается обоснование и общая характеристика системы развития образования в сфере повышения квалификации педагогов до-

школьных образовательных учреждений и учителей начальной школы.

Целью исследования является раскрытие педагогических условий развития профессионализма педагогов дошкольных образовательных учреждений и учителей начальных классов чувашской республики.

Материал и методика исследований. Исследование процесса формирования профессионализма проводилось на базе БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии. В ходе исследования для решения поставленных задач использовался комплекс взаимодополняющих методов: анализ реально складывающегося опыта (анкетирование, интервью, самооценка, оценивание, изучение практической деятельности учителей), методы опытно-экспериментальной работы.

Результаты исследований и их обсуждение. Процесс развития профессионализма педагогов протекает успешно при создании определенных педагогических условий.

Апробация системы работы по развитию профессионализма осуществлялась в ходе опытно-экспериментального исследования. Для этого разработана специальная методика ее развития, включающая комплексную программу обучения, программу отдельных курсов повышения квалификации, педагогические задачи и ситуации. Базой для проведения исследования был БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии.

Профессиональные запросы специалистов могут быть совершенно разными, что обусловлено такими факторами, как уровень образования специалиста, стаж работы в данной области,

специфика деятельности его образовательного учреждения, индивидуальные профессиональные интересы или проблемы. Следующая возможность выявить проблемные зоны в структуре профессиональной компетентности педагога – результаты прохождения квалификационного испытания на категории. Определение компетенций, сформированных на уровне, недостаточном для эффективного осуществления педагогической деятельности, становится отправной точкой в планировании дальнейшего индивидуального образовательного маршрута повышения квалификации, поэтому разработчики программ – специалисты института повышения квалификации кроме инвариантных программ обращают особое внимание на вариативность и модульность предлагаемых курсов.

Содержание *инвариантных программ* определяется для всех педагогов как необходимое и обязательное для достижения запланированных результатов обучения, куда входит оптимальный объем теоретических знаний, необходимых для формирования профессиональных практических компетенций, заявленных в данной программе. Например, в содержание обязательной части, направленной на изучение ФГОС ДО и НОО, включены следующие темы, как: «Дошкольное образование в системе современного российского образования»; «Нормативно-правовое обеспечение образовательной работы в дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС ДО»; «Теоретические основы ФГОС дошкольного образования»; «Структура, основное содержание и особенности ФГОС дошкольного образования»; «Содержание и организация образовательной деятельности при получении дошкольного образования»; «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: содержание и технологии его реализации»; «Современные образовательные технологии как средство реализации ФГОС НОО»; «Современные образовательные технологии как средство реализации ФГОС НОО»; «Содержание и актуальные проблемы преподавания учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики»; «Преподавание предметов в начальной школе с родным (нерусским) языком обучения на деятельностной основе в соответствии с требованиями ФГОС НОО» и т. д.

С целью формирования следующих профессиональных компетенций педагога дошкольного

образования, помогающих реализовывать в своей образовательной деятельности пять направлений развития и образования детей, заложенных в стандарте ДО (раздел 2, п. 2.6.): социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие и физическое развитие кафедрой также разработаны вариативные модули, программы.

Без изучения содержания вышеназванных инвариантных тем сложным становится изучение предлагаемых кафедрой вариативных модулей, поэтому изучение содержания обязательной части программы является фундаментом для освоения любого из вариативных модулей.

Содержание вариативной части программ повышения квалификации дополнительного профессионального образования формируется для расширения и углубления содержания инвариантной части, дополнения инвариантной части освоением других компетенций, не содержащихся в инвариантной части. Оно не является необходимым для достижения запланированного результата и не является обязательным для всех.

Выбор вариативных программ дополнительно профессионального образования (ПК) для педагогов напрямую зависит от образовательного ценза слушателя, от опыта педагогической работы и, как уже было выше отмечено нами, от результата прохождения им квалификационного испытания. Молодому специалисту, начинающему самостоятельную профессиональную деятельность после окончания вуза, в первую очередь будет рекомендовано прохождение обучения по программам, содержание которых носит практико-ориентированный характер.

В ходе опытно-экспериментальной работы были реализованы следующие педагогические условия:

1. *Обоснование и внедрение в учебный процесс программы подготовки педагогов, использование модели системы развития их профессионализма.* Данная модель включает цель, задачи, принципы, содержание, формы организации учебного процесса, методы и средства обучения и формы аттестации. Разработанная система подготовки педагогов апробирована с педагогами дошкольного образования и учителями начальных классов в течение всего периода обучения на курсах. Целевой компонент системы обеспечивал педагогическую направленность образовательной

деятельности на развитие профессиональной компетентности. Понятие профессиональной компетентности педагога, по мнению В. А. Сластенина, «выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм»¹. Содержательный компонент системы реализовывался поэтапно.

Поэтапное развитие профессионализма предусматривало использование разнообразных форм, методов и средств, интерактивных технологий. Применялись активные формы работы со слушателями, знакомства с опытом работы педагогов-новаторов, определенных школ, активно реализующих требования ФГОС НОО; продуманы темы курсовых проектов, позволяющих заниматься над самообразованием педагогов, деловые, ролевые игры, тренинги, круглые столы, стажировки, полилоги, диалоги, лекции-визуализации, лекции-беседы, элементы Сингапурской технологии, практические занятия: практикумы, проблемные семинары с основным дидактическим приемом создания проблемной ситуации (ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки, ситуации-проблемы), творческие мастерские.

На современном этапе развития образования реализуемые федеральные государственные стандарты (в том числе и вводимые профессиональные) предъявляют новые профессиональные требования к специалистам. При этом существенно меняются функциональные обязанности специалистов и повышается ответственность администраторов учреждений, которым необходимо подобрать кадровый состав, способный реализовывать новые поставленные в образовании задачи, сохраняя высокое качество работы.

Система дополнительного профессионального образования для педагогов образовательных учреждений сегодня является основной формой выполнения индивидуальных профессиональных запросов по повышению квалификации для значительной части специалистов данной категории. Профессиональные запросы обусловлены требованиями, предъявляемыми к содержанию образовательной деятельности в системе образования в контексте требований ФГОС.

Инновационные идеи ФГОС, предполагающие значительное изменение отношения к педа-

гогической, образовательной деятельности, уже реализовываются, в связи с этим постоянно обновляется и реализуется значительное количество новых программ курсов повышения квалификации.

Профессиональные запросы специалистов могут быть совершенно разными, что обусловлено такими факторами, как уровень образования специалиста, стаж работы в данной области, специфика его образовательного учреждения, индивидуальные профессиональные интересы или проблемы, запросы не менее важных участников образовательной деятельности как обучающихся и их родителей (законных представителей). Следующая возможность выявить проблемные зоны в структуре профессиональной компетентности педагога – результаты прохождения квалификационного испытания на категории. Определение компетенций, сформированных на уровне, недостаточном для эффективного осуществления педагогической деятельности, становится отправной точкой в планировании дальнейшего индивидуального образовательного маршрута повышения квалификации. Предлагаются традиционные (безотрывные) (на 72 часа) и накопительные (инвариантные и вариативные) системы прохождения курсов. Разработчики программ – специалисты института повышения квалификации, кроме традиционных, инвариантных (на 18, 24, 36 часов) программ, обращают особое внимание на вариативность и модульность предлагаемых курсов.

Содержание инвариантных программ определяется для всех педагогов как необходимое и обязательное для достижения запланированных результатов обучения, куда входит оптимальный объем теоретических знаний, необходимых для формирования профессиональных практических компетенций, заявленных в данной программе.

Без изучения содержания вышеназванных инвариантных тем сложным становится изучение предлагаемых кафедрой вариативных модулей, поэтому изучение содержания обязательной части программы является фундаментом для освоения любого из вариативных модулей.

Содержание вариативной части программ ПК формируется для расширения и углубления содержания инвариантной части, дополнения инвариантной части освоением других компетенций, не содержащихся в инвариантной части.

¹ Как работать в сервисе Learningapps.org. С. 30. URL: <https://sites.google.com/site/netprojectshans/v-pomos-ucastnikam/kak-rabotat-v-servise-learningapps-org>

Оно не является необходимым и обязательным для всех педагогов для достижения запланированного результата.

Выбор вариативных программ ПК напрямую зависит от образовательного ценза слушателя, от опыта педагогической работы и, как уже выше отметила, от результата прохождения им квалификационного испытания. Молодому специалисту, начинающему самостоятельную профессиональную деятельность после окончания вуза, в первую очередь будет рекомендовано прохождение обучения по программам, содержание которых носит практико-ориентированный характер.

Итак, предполагается, что процесс повышения квалификации будет значительно эффективнее при условии обучения педагогов по отдельным блочно-модульным краткосрочным инвариантным и вариативным программам (это по программам кроме 72-часовым – 18-, 24- и 36-часовым) с учетом конкретных потребностей педагогов в овладении той или иной компетентностью.

Формы обучения слушателей повышения квалификации специалистами института образования также продумываются разные.

Классическое – очное обучение (с началом занятий с утра или во вторую часть дня) – это обучение, построенное на непосредственном, личном общении с преподавателем на лекциях и семинарах в максимальном объеме и с опытными коллегами на стажировках. Только малая часть программы выносятся на самостоятельное изучение – с помощью литературных источников (это самостоятельное изучение дополнительного материала для подготовки к семинарам, выступлениям, круглым столам; на выходе слушателям предлагается разработка проектов на проблемные темы и т. д.).

Одной из наиболее востребованных в последнее время является дистанционная форма обучения. Это разновидность очно-заочной формы обучения с использованием дистанционных технологий. На кафедре такие курсы проводятся, форма стала актуальной и, скажем, потребной. Особенностью данной формы обучения является осуществление процесса освоения и контроля знаний слушателей с использованием образовательного интернет-портала. Дистанционные образовательные технологии выгодно отличаются от традиционных технологий рядом особенностей:

гибкость – возможность для обучающегося заниматься в удобное для него время, в удобном месте и темпе;

параллельность – параллельное с профессиональной деятельностью обучение, т. е. без отрыва от производства;

большие возможности – одновременное обращение ко многим источникам учебной информации (электронным библиотекам, банкам данных, базам знаний, интернет-ресурсам и т. д.) большого количества обучающихся, возможность общаться через сети друг с другом и преподавателями;

экономичность – эффективное использование учебных помещений, технических средств, транспортных средств, концентрированное и унифицированное представление учебной информации и мультидоступ к ней (система коллективного пользования ими), что снижает затраты на подготовку специалистов;

технологичность – использование в образовательной деятельности новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий, способствующих продвижению человека в мировое постиндустриальное информационное пространство.

Следующий плюс для учителя (по отзывам учителей) – весь материал, который отсылается преподавателями для изучения, можно скачать, сделать для себя методичку, которую можно держать всегда под рукой.

В новом Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (статья 76) легитимизировано понятие «сетевые формы реализации образовательных программ и сетевой способ организации образования», одна из форм которого – стажировка.

Очевидно, что для решения профессиональных задач педагога в современных условиях реализации ФГОС требуется создание новой инновационной модели повышения квалификации педагога, где работа строится с использованием образовательных ресурсов образовательных организаций с учетом реальных конкретных потребностей слушателя в овладении той или иной профессиональной компетенцией через практико-ориентированные формы. Как уже сказано, сетевая образовательная программа выступает формой организации образовательной деятельности. Она может быть представлена отдельными направлениями, курсами, курсами по отдельным областям и темам, стажировками на базе стажировочных площадок как сетевого ресурсного центра, где слушатели имеют возможность

увидеть практико-ориентированное содержание работы коллег.

Требования к выбору образовательной организации, которая может выполнять функции стажировочных площадок как сетевого ресурсного центра:

– сложившаяся образовательная организация с достижениями в сфере модернизации образования в условиях реализации ФГОС, то есть деятельность педагогов не стоит на одном уровне, где постоянно обновляются формы работы, педагоги ищут инновационное, активное и эффективное;

– тем самым высококвалифицированный кадровый состав;

– достойные технические и материальные условия образовательной деятельности учреждения.

По результатам прохождения стажировки слушателю выдается сертификат о прохождении стажировки в зависимости от реализуемой дополнительной профессиональной программы.

Главной целью стажировки является формирование и закрепление на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки; обогащение полученного багажа слушателей дополнительным изучением практического передового опыта коллег, приобретение профессиональных и организаторских навыков для выполнения обязанностей по занимаемой должности. Сроки стажировки устанавливаются и утверждаются договором, заключаемым организацией, предлагающей программу стажировки, с конкретной образовательной организацией. Договор о сотрудничестве с образовательным учреждением является основанием для направления слушателя на стажировку в данное образовательное учреждение. Руководителем стажировки назначается опытный педагог или из администрации (директор, заместитель директора) образовательной организации, в обязанности которого входят консультации стажера, контроль за результатом его практической деятельности.

Образовательный уровень слушателя является также первоочередным фактором при определении объема необходимых учебных часов, а также процентного соотношения теории и практико-ориентированных форм обучения. Например, для специалиста, не имеющего специального педагогического образования, длительность обучения по программе ПК должна быть максимальной и обязательно включать изучение достаточно широкого спектра

научно-методологических знаний по начальному общему образованию. Данная категория слушателей безусловно нуждается в теоретической базе перед освоением практических компетенций. Для таких «специалистов» кафедрой предлагается пройти профессиональную переподготовку по программам на 520 или 252 часа обучения. Профессиональное обучение завершается итоговой аттестацией в форме квалификационного экзамена, после чего обучающиеся получают Диплом с правом работы в образовательных организациях.

Вариантов и форм много. Главное – компетентно выбрать программу и своевременно пройти курсы. С 2013 года повышение квалификации предлагается проходить через каждые 3 года.

По всем формам работы каждого преподавателя приоритет отдается интерактивным практико-ориентированным методам обучения. Одна из проблемных тем «Новые формы – новые возможности: электронные образовательные ресурсы в начальной школе», определенная для работы с учителями на курсах повышения квалификации, занимает особое место в образовательной деятельности учреждения.

Современное образование немислимо без современных средств и новых форм обучения. Особое место среди них отводится электронным образовательным ресурсам. Использование электронных образовательных ресурсов в начальной школе – это предоставление творческой среды для реализации образовательной деятельности. Электронный образовательный ресурс в начальной школе является готовым инструментом для активного участия обучающихся в развитии формирования универсальных учебных действий, для развития планируемых результатов.

В наше время учитель должен не только научить школьника учиться, но и воспитать личность, ориентированную на саморазвитие. Использование информационно-коммуникативных технологий в учебной деятельности – требование современной методики и ориентация на интересы и возможности учащихся. ИКТ-технологии призваны, прежде всего, улучшить качество образования, повысить мотивацию детей к получению новых знаний, ускорить процесс усвоения знаний, поэтому в нормативных документах определены требования и к учителям, что «...должны владеть ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность;

предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности)»).

Получение учащимися новой информации происходит в основном в процессе самостоятельной деятельности, которая заключается в освоении и готовности к самоидентификации в окружающем мире на основе критического анализа информации, отражающей различные точки зрения на смысл и ценности жизни, например, критическая оценка информации СМИ, умения создавать и поддерживать индивидуальную и личную информационную среду, обеспечивать защиту значимой информации и личную информационную безопасность, развитие чувства личной ответственности за качество окружающей информационной среды.

Много делается сотрудниками института образования по активному использованию учителями республики электронных образовательных ресурсов, что дает ученику существенное расширение возможностей самостоятельной работы (заглянуть в любой музей мира, просмотреть анимационные ролики, провести лабораторные работы) и тут же проверить свои знания; для учителя – увеличение времени общения с обучающимися в режиме дискуссии. Самые эффективные электронные ресурсы – мультимедиа-ресурсы. Они не заменяют учителя и учебники, а создают новые возможности для усвоения учебного материала, поэтому нужно стараться применять электронные образовательные ресурсы и на уроках, и во внеурочной деятельности. По нормативно-правовым документам в федеральный перечень включены те учебники, которые имеют и печатную форму учебника, и электронную форму учебника.

Некоторые педагоги под «электронной формой учебника» понимают электронные приложения, которые представляют собой набор обособленных объектов, чаще всего не имеющих точной содержательной привязки к материалу учебника и дополняющих этот материал. Но электронные учебники сильно отличаются от электронных приложений. Электронный учебник – это полноценный учебник, включающий в себя электронные образовательные ресурсы, которые дополняют и расширяют основной учебный материал.

Электронные учебники сохраняют неразрывную связь со своей печатной формой учебника,

но и добавляют новые возможности: демонстрация видеороликов (мультипликационные отрывки, анимационные лабораторные работы); прослушивание аудиоматериалов (художественные тексты, тексты диктантов и изложений, упражнения разного характера, разъяснения); использование интерактивных тестов для контроля и самоконтроля.

Интерактивные тесты, интерактивные иллюстрации, «музей в твоём классе» (виртуальный музей), электронные прописи, универсальные тренажеры...

Электронные формы учебников, к примеру, по ПНШ представлены по 11 предметам начальной школы. Их дополняют:

- интерактивные тетради и тренажеры по всем предметам;
- материалы подготовки к ВПР (Всероссийской проверочной работе) по разным предметам;
- электронные пособия для педагогов, методистов, руководителей и родителей и т. д.

Аудиофрагменты и видеоролики обогащают учебный процесс не типичными, но важными источниками информации, встраивая школу как социальный институт в широкий социокультурный контекст, являются социокультурной базой для индивидуальной и самостоятельной работы школьников. Интерактивные галереи изображений формируют необходимые в процессе учебной деятельности и накопления жизненного опыта обширные коллекции зрительных образов, являющиеся важным наглядным способом познания изучаемого материала. Интерактивные схемы, графики, диаграммы помогают учащимся осваивать разные способы изображения и наглядного представления разнообразных статистических данных, что является необходимым практико-ориентированным умением в дальнейшей взрослой жизни. Интерактивные карты развивают способность к масштабному и целостному взгляду на мир, являясь особым способом (языком, инструментом) интерпретации природных и общественных явлений. Средства контроля и самоконтроля автоматически проверяют тестирования, помогают сделать процесс обучения на каждом его этапе осознанным, способствуют формированию механизмов самоконтроля и самооценки.

На сегодняшний день в современной педагогике накоплено множество различных форм интерактивных упражнений и заданий. Перечень

интерактивных методов обучения в настоящее время активно расширяется различными информационными технологиями, используемыми в обучении. Речь идет о веб-сервисе LearningApps (<http://learningapps.org/>). Сервис LearningApps – сервис для разработки разнообразных интерактивных заданий. Целью его является также создание хранилища интерактивных упражнений по различным предметным областям и возможность сделать его общедоступным.

Хотелось бы отметить огромный потенциал использования сервиса LearningApps для разработки интерактивных упражнений для любого учебного предмета. Разнообразные интерактивные упражнения, разработанные в данном сервисе, будут способствовать:

- повышению мотивации и вовлеченности учащихся в решение обсуждаемых проблем;
- активизации процесса понимания, усвоения знаний при решении задач;
- осуществлению переноса способов деятельности в новые ситуации;
- более гибкому и гуманному контролю за усвоенными знаниями и умениями;
- развитию личностной рефлексии учащихся.

Хочется отметить, что прогресс не стоит на месте. Учителю начальных классов важно держать руку на пульсе новых информационных технологий, осваивать их самому и привлекать к этому своих учеников. Сервисы онлайн стремительно набирают популярность и предлагают учителю огромные возможности сделать урок ярким, запоминающимся, продуктивным. Возможности сервиса LearningApps.org можно использовать на любом уроке.

А как во всех этих возможностях нуждаются сельские учителя. В этом направлении сотрудниками кафедры делается немало. Образ сельского учителя, наверное, еще связан с творчеством. Творческая деятельность учителя, предполагающая развитие ребенка, строится на опережении, на постоянном творческом поиске во всех видах взаимодействия с учащимися. Не всегда имея возможности воспитывать, развивать детей на реальных образцах, как вести себя в гостях ли, театре, на городском транспорте, музее... учителю приходится постоянно искать, находить, устраивать эти возможности. И ему интересны изменения, происходящие в ребенке. А ребенок доверяет прежде всего тому, кому он действительно интересен.

Нужно сказать – учитель в сельской школе владеет профессиональными компетенциями на более высоком уровне в виду того, что сельская школа как никакой другой социальный институт решает задачу качественного обучения, воспитания и обеспечения равного доступа к нему всех детей, независимо от социального, экономического, культурного уровня их семей, интеллектуальных возможностей и здоровья. Именно приобретенный в школе социальный капитал (и в аспекте продолжительности обучения, и в аспекте приобретенных общих и социальных компетенций) определяет успешную социализацию и жизненные достижения сельского ученика. Для воспитания человека, любящего землю, природу, труд, ... понимающего, откуда хлеб берется, парное молоко и натуральная сметана, сельский учитель должен владеть дополнительными многофункциональными компетенциями сельского работника и жителя села, чтобы мог мотивировать, заинтересовывать каждого ребенка живым миром села, малой родины, расширяя его знания о сельской жизни, как интересной, насыщенной, постоянно развивающейся с учетом всех возможностей... работать с семьями не просто как «голая» интеллигенция, а как «всезнающий», который мог бы общаться с любым родителем на одном языке, понимая каждого родителя (только через такое сотрудничество можно эффективно заниматься развитием, воспитанием каждого ученика). Чтобы и школа, и родители, и дети, сельская общественность жили полной жизнью, используя всю инфраструктуру, местные ресурсы... дети должны получать «живые» уроки, «живые» занятия внеурочной деятельности, воспитывающие умение защищать, беречь, охранять природу, умение уважать труд сельского человека. Сельский учитель (не только историки и учителя родного языка) хорошо должен владеть знаниями о своем регионе, достижениях, великих людях..., т. е. культурой родного края для компетентного приобщения учеников к этнокультурным ценностям, должен быть компетентным в организации внеурочной деятельности исследовательского характера с учетом места жительства и историко-культурного своеобразия региона.

Престиж учителя в селе должен оставаться на высоте, так как он выполняет историческую миссию сохранения нравственных истоков российского культурного менталитета через

сочетание диалога культур в традиции и новаторстве современного поликультурного пространства.

Современных возможностей много. Хотелось бы, чтобы они не были праздными, на показ (на открытых уроках, при аттестации, в Дни открытых дверей...).

Как говорил В. Г. Белинский, «без стремления к новому нет жизни, нет развития, нет прогресса». Эти слова (сказаны давно, но вечны!) о современном учителе, который стремится вперед, осваивая новое, инновационное и с творческим подходом успешно применяет это новое на практике.

Литература

1. Васькина Л. Н., Игнатьева С. Г. Развитие личности современного школьника // Актуальные проблемы подготовки педагогических кадров для начальной школы: сборник научных статей / отв. ред.: В. П. Ковалёв, В. И. Бычков. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2013. С. 90–92.

2. Вашуркина В. А., Игнатьева С. Г. Развивающая личностно-ориентированная дидактическая система «Перспективная начальная школа // Современные проблемы педагогики и методики начального образования: сборник научных статей / отв. ред.: В. И. Бычков, С. Л. Михеева. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2014. С. 21–26.

3. Игнатьева С. Г., Михуткина М. Г. Актуальные проблемы использования новых технологий в системе современного образования // Философия образования, психология и педагогика: теоретические и практические аспекты современных исследований: материалы международной научно-практической конференции для аспирантов и соискателей (электронный сборник) (январь 2017 г., г. Москва).

4. Игнатьева С. Г. Проектирование учебного процесса в условиях современной информационной образовательной среды // Современный урок в новой информационной образовательной среде: планирование, проектирование, анализ. Учебно-методическое пособие. Чебоксары: Новое время, 2017.

5. Игнатьева С. Г. Современные образовательные технологии и методики организации учебной деятельности при проектировании современного урока // Современный урок в новой информационной образовательной среде: планирование, проектирование, анализ. Учебно-методическое пособие. Чебоксары: Новое время, 2017.

6. Игнатьева С. Г., Купцова Н. Н. Использование цифровых образовательных ресурсов в период обучения грамоте // Актуальные проблемы использования информационных и коммуникационных технологий в образовании: сборник научно-методических статей / отв. ред. С. Е. Архипова. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2011. С. 105–108.

7. Михуткина М. Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании филологических дисциплин (на примере начальной школы) // Национальные языки и литературы в поликультурных условиях: сборник всерос-

сийской научно-практич. конф. с международным участием. Чебоксары: издательство ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2016.

References

1. Vas'kina L. N., Ignat'eva S. G. Razvitiye lichnosti sovremennogo shkol'nika [Development of personality of the modern student]. *Aktual'nye problemy podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya nachal'noi shkoly: sbornik nauchnykh statei* = Actual problems of training teachers for the primary school: collection of scientific articles, ed. by: V. P. Kovalev, V. I. Bychkov. Cheboksary: Chuvash. gos. ped. un-t, 2013, pp. 90–92. (In Russ.)

2. Vashurkina V. A., Ignat'eva S. G. Razvivayushchaya lichnostno-orientirovannaya didakticheskaya sistema «Perspektivnaya nachal'naya shkola [Educational, student-oriented didactic system “Prospective elementary school”]. *Sovremennye problemy pedagogiki i metodiki nachal'nogo obrazovaniya: sbornik nauchnykh statei* = Modern problems of pedagogy and methodology of primary education: collection of scientific articles, ed. by: V. I. Bychkov, S. L. Mikheeva. Cheboksary: Chuvash. gos. ped. un-t, 2014, pp. 21–26. (In Russ.)

3. Ignat'eva S. G., Mikhutkina M. G. Aktual'nye problemy ispol'zovaniya novykh tekhnologii v sisteme sovremennogo obrazovaniya [Actual problems of use of new technologies in the system of modern education]. *Filosofiya obrazovaniya, psikhologiya i pedagogika: teoreticheskie i prakticheskie aspekty sovremennykh issledovaniy: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii dlya aspirantov i soiskatelei (elektronnyi sbornik) (yanvar' 2017 g., g. Moskva)* = Philosophy of education, psychology and pedagogy: theoretical and practical aspects of modern research: proceedings of the International scientific-practical conference for postgraduate students (e-book) (January 2017, Moscow). (In Russ.)

4. Ignat'eva S. G. Proektirovaniye uchebnogo protsessa v usloviyakh sovremennoi informatsionnoi obrazovatel'noi sredy [Design of the educational process in the modern information educational environment]. *Sovremenniyi urok v novoi informatsionnoi obrazovatel'noi srede: planirovaniye, proektirovaniye, analiz. Uchebno-metodicheskoe posobie* = Modern lesson in the new information-educational environment: planning, design, analysis. Educational-methodical manual, Cheboksary: Novoe vremya, 2017. (In Russ.)

5. Ignat'eva S. G. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii i metodiki organizatsii uchebnoi deyatel'nosti pri proektirovanii sovremennogo uroka [Modern educational technologies and methods of organization of educational activities in the design of a modern lesson]. *Sovremenniyi urok v novoi informatsionnoi obrazovatel'noi srede: planirovaniye, proektirovaniye, analiz. Uchebno-metodicheskoe posobie* = Modern lesson in the new information-educational environment: planning, design, analysis. Educational-methodical manual, Cheboksary: Novoe vremya, 2017. (In Russ.)

6. Ignat'eva S. G., Kuptsova N. N. Ispol'zovaniye tsifrovyykh obrazovatel'nykh resursov v period obucheniya gramote [Use of digital educational resources during the learning to read and write]. *Aktual'nye problemy ispol'zovaniya informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologii v obrazovanii: sbornik nauchno-metodicheskikh statei* = Actual problems of use of information and communication technologies in education: collection of scientific articles, ed. by S. E. Arkhipova. Cheboksary: Chuvash. gos. ped. un-t, 2011, pp. 105–108. (In Russ.)

7. Mikhutkina M. G. Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v prepodavanii filologicheskikh distsiplin (na primere nachal'noi shkoly) [Information and communication technology in teaching of philological disciplines (on the example of primary school)]. *Natsional'nye yazyki i literatury v polikul'turnykh usloviyakh: sbornik vserossiiskoi nauchno-praktich. konf.*

s mezhdunarodnym uchastiem = «National language and literature in multicultural conditions»: Collection of the all-Russian scientific-practical conference with international participation, Cheboksary: publishing house of Chelyabinsk state pedagogical University named. I. Yakovlev, 2016. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 25.11.2017 г.

Submitted 25.11.2017.

Для цитирования: Михуткина М. Г., Игнатъева С. Г. Реализация программ повышения квалификации педагогов образовательных организаций Чувашской Республики // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 45–54.

Citation for an article: Mikhutkina M. G., Ignatieva S. G. Implementation of programs of further training of teachers of educational institutions of the Chuvash Republic. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 45–54.

Михуткина Марина Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент, Чувашский республиканский институт образования, г. Чебоксары, marina-wasjanowa@yandex.ru

Marina G. Mikhutkina, Ph. D. (Philology), associate professor, Chuvash Republic Institute of education, Cheboksary, marina-wasjanowa@yandex.ru

Игнатъева Светлана Геннадьевна, кандидат филологических наук, доцент, Чувашский республиканский институт образования, г. Чебоксары, ignateva-s@mail.ru

Svetlana G. Ignatieva, Ph. D. (Philology), associate professor, Chuvash Republic Institute of education, Cheboksary, ignateva-s@mail.ru

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-55-64

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ ФСИН РОССИИ

Т. В. Никитина

ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России, г. Пермь

Статья посвящена проблеме формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов, обучающихся в вузах Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации. **Целью** данной статьи является выделение педагогических условий, способствующих реализации модели формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации. Для реализации исследовательских задач использовались следующие **методы исследования**: анализ и обобщение педагогической, методической литературы по проблеме работы; классификация; обобщение педагогического опыта, моделирование. **Результаты.** Автор рассматривает педагогические условия реализации программы формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации. Автор предлагает формировать профессиональную коммуникативную компетенцию курсантов на протяжении всего обучения в ведомственном вузе поэтапно, комплексно, с использованием специально разработанных интерактивных методов обучения, которые отражают специфику будущей профессии и моделируют ситуации профессиональной коммуникации. Основываясь на опыте работы Пермского института Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации, автор особое внимание уделяет особенностям профессиональной коммуникативной компетенции в зависимости от профиля деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы: «Организация охраны и конвоирования в уголовно-исполнительной системе», «Организация режима в уголовно-исполнительной системе», «Кинология». Кроме того, важную роль в формировании данной компетенции играет организация самообразования курсантов, а также повышение коммуникативной подготовки профессорско-преподавательского и командного состава вузов Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации. **Заключение.** Реализация рассмотренных педагогических условий позволит в рамках образовательного процесса в ведомственном вузе сформировать профессиональную коммуникативную компетенцию курсантов.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная коммуникативная компетенция, высшее образование, профиль подготовки, ведомственный вуз, сотрудник уголовно-исполнительной системы, модель, интерактивные методы обучения.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF REALIZATION OF MODEL FOR FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE AMONG CADETS OF THE UNIVERSITIES OF THE FEDERAL PENAL SERVICE

T. V. Nikitina

Perm Institute of the Federal Penal Service, Perm

The article deals with the problem of shaping professional communicative competence of penal officers. The **aim** of the article is the selection of the pedagogical conditions promoting realization of model of formation of professional communicative competence among cadets of the universities of the Federal Penal Service. For realization of research tasks the following **methods of research** were used: the analysis and generalization of pedagogical, methodical literature on the work problem; the synthesis of pedagogical experience, modeling. **Results.** The author considers pedagogical conditions of realization of the program of formation of professional communicative competence among cadets of the universities of the Federal Penal Service of Russia. The author proposes to form the professional communicative competence of cadets throughout the entire training in a departmental institution of higher education in stages, in a comprehensive manner, using specially designed interactive teaching methods that reflect the specifics of the future profession and simulate situations of professional communication. Based on the experience of the Perm Institute of the Federal Service for the Execution of Punishments of the Russian Federation, the author pays special attention to the peculiarities of professional communicative competence, depending on the profile of the criminal-executive system: "Organization of the guard and convoy", "Organization of the regime", "Kinology". An important role in the formation of this competence is the organisation of self-education of cadets and improvement of communicative training of the

teaching staff and the command staff of higher education institutions of the Federal Penal Service of Russia.

Conclusion. Realization of the examined pedagogical conditions will allow to form the professional communicative competence of cadets within the framework of the educational process in the departmental higher educational institution.

Keywords: pedagogical conditions, professional communicative competence, higher education, provisioning profile, departmental University, penal officer, model, interactive teaching methods.

Сформированность профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России как результат образовательного процесса зависит от создания специальных педагогических условий, которые представляют собой сознательно сконструированные педагогические способы и средства, существенно влияющие на протекание педагогических процессов. Нами выделено шесть взаимосвязанных педагогических условий:

- необходимость интеграции процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России в целостный процесс их обучения в вузе;
- учет профессионально-специализированной модели подготовки выпускника и специфики профессионального общения сотрудников УИС;
- комплексная реализация программы поэтапного формирования профессиональной коммуникативной компетенции;
- коммуникативно-ориентированная направленность процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов с использованием специально разработанных интерактивных методов обучения, которые моделируют ситуации профессиональной коммуникации;
- организация самообразования курсантов: в рамках самоподготовки (в том числе с использование электронных УМК), научно-исследовательской работы, встреч с практическими работниками и часа чтения;
- повышение коммуникативной подготовки профессорско-преподавательского и командного состава вузов ФСИН России.

Дадим характеристику выделенным педагогическим условиям.

Первое условие – формирование профессиональной коммуникативной компетенции на протяжении всего процесса обучения курсанта в ведомственном вузе – достигается за счет междисциплинарной интеграции коммуникативного и профессионального содержания учебных дисциплин и различного рода практик; соединения реальной коммуникативной деятельности курсанта

и моделируемой предметно-технологической деятельности специалиста; синтеза заданий, имитирующих реальную профессиональную деятельность, с заданиями, способствующими формированию профессиональной коммуникативной компетенции. Это помогает курсантам через овладение основными профессиональными умениями и навыками на занятиях по различным дисциплинам и при прохождении различного рода практик сформировать и профессиональную коммуникативную компетенцию, необходимую в их будущей профессиональной деятельности.

Второе условие – учет специфики профессиональной коммуникативной компетенции сотрудников УИС и моделей формирования профессионально-специализированных компетенций курсантов [7; 8] при разработке структуры и содержательного наполнения профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России.

Сравнение двух направлений (юриспруденция и зоотехния) и трех профилей («Организация охраны и конвоирования в УИС», «Организация режима и надзора в УИС», «Кинология») подготовки курсантов позволили выявить общие тенденции и различия в формировании профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России.

Инвариантное, вариативное и специфическое содержание процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции отразим на схеме комплексного подхода к формированию профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России (см. рис. 1).

- встреч с практическими работниками и часа чтения;

– повышение коммуникативной подготовки профессорско-преподавательского и командного состава вузов ФСИН России.

Дадим характеристику выделенным педагогическим условиям.

Первое условие – формирование профессиональной коммуникативной компетенции на протяжении всего процесса обучения курсанта

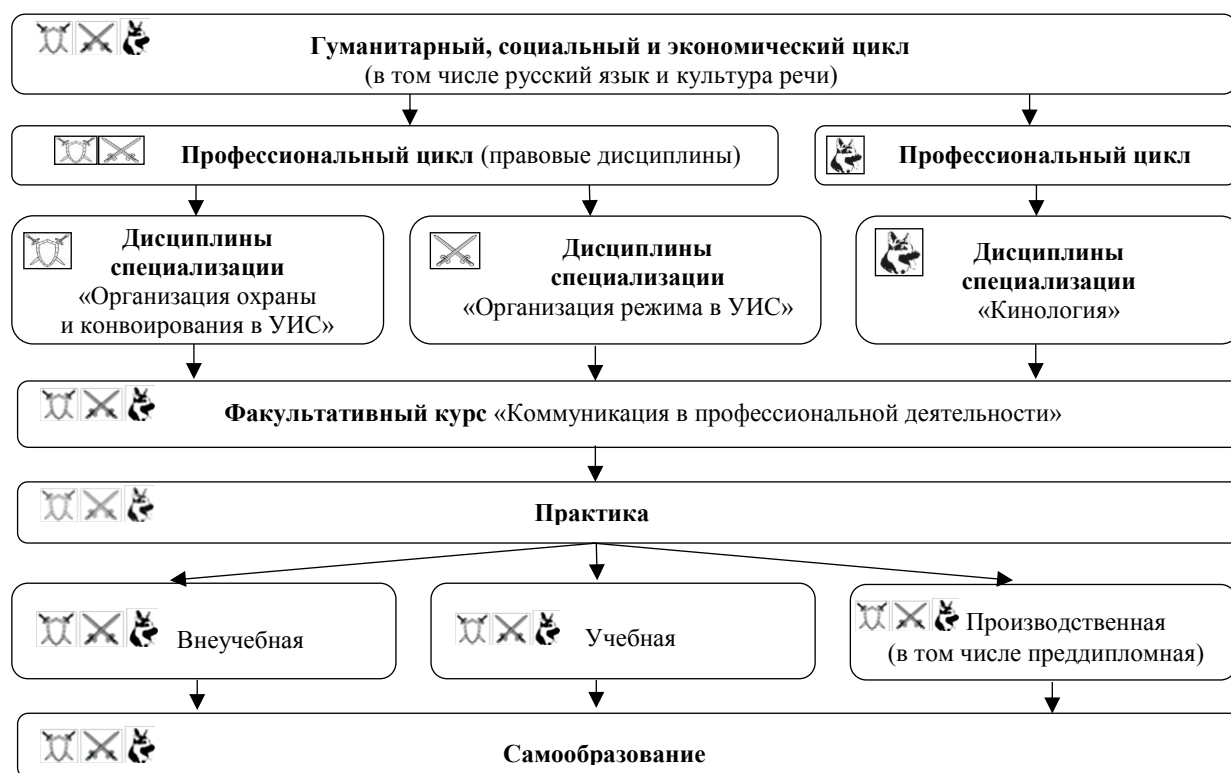
в ведомственном вузе – достигается за счет междисциплинарной интеграции коммуникативного и профессионального содержания учебных дисциплин и различного рода практик; соединения реальной коммуникативной деятельности курсанта и моделируемой предметно-технологической деятельности специалиста; синтеза заданий, имитирующих реальную профессиональную деятельность, с заданиями, способствующими формированию профессиональной коммуникативной компетенции. Это помогает курсантам через овладение основными профессиональными умениями и навыками на занятиях по различным дисциплинам и при прохождении различного рода практик сформировать и профессиональную коммуникативную компетенцию, необходимую в их будущей профессиональной деятельности.

Второе условие – учет специфики профессиональной коммуникативной компетенции сотрудни-

ков УИС и моделей формирования профессионально-специализированных компетенций курсантов [7; 8] при разработке структуры и содержательного наполнения профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России.

Сравнение двух направлений (Юриспруденция и Зоотехния) и трех профилей («Организация охраны и конвоирования в УИС», «Организация режима и надзора в УИС», «Кинология») подготовки курсантов позволили выявить общие тенденции и различия в формировании профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России.

Инвариантное, вариативное и специфическое содержание процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции отразим на схеме комплексного подхода к формированию профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России (см. рис. 1).



Условные обозначения:

- Профиль подготовки «Организация охраны и конвоирования в УИС»
- Профиль подготовки «Организация режима в УИС»
- Профиль подготовки «Кинология»

Рис. 1. Схема комплексного подхода к формированию профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России с учетом профиля подготовки /

Fig. 1. Scheme of the integrated approach to formation of professional communicative competence among cadets of the universities of the Federal penal service, including provisioning profile

Инвариантная, вариативная и специфическая части профессиональной коммуникативной компетенции курсанта напрямую связаны с содержательной структурой профессиональной коммуникативной компетенции и ее составляющими

(базовые, профессионально-ориентированные, профессионально-специализированные коммуникативные компетенции). Структурно-функциональная модель профессиональной коммуникативной компетенции курсантов представлена на рисунке 2.



Рис. 2. Структурно-функциональная модель профессиональной коммуникативной компетенции курсанта /
Fig. 2. Structural-functional model of professional communicative competence of a cadet

Базовые коммуникативные компетенции отвечают за способность к эффективной коммуникации в стандартных ситуациях и составляют инвариантную часть профессиональной коммуникативной компетенции курсанта. Профессионально-ориентированные коммуникативные компетенции отвеча-

ют за способность к эффективной коммуникации в ситуациях профессионально-ориентированного характера и составляют вариативную часть профессиональной коммуникативной компетенции курсанта. Они необходимы для осуществления основных видов профессиональной деятельности.

Профессионально-специализированные коммуникативные компетенции составляют специфическую часть профессиональной коммуникативной компетенции курсанта и отвечают за способность к эффективной коммуникации в ситуациях профессионально-специализированного характера (как сотрудника отдела охраны (конвоирования) / отдела безопасности (режима) / кинологического отделения (группы) УИС), то есть помогают осуществлению конкретного вида профессиональной деятельности, привязаны к определенному ее виду.

Третье условие – комплексная реализация программы поэтапного формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России. Опытно-экспериментальная работа позволила убедиться в том, что формирование профессиональной коммуникативной ком-

петенции не должно ограничиваться изучением русского языка и культуры речи. Данный процесс должен быть организован на протяжении освоения всей образовательной программы (рис. 3): начинаться от изучения дисциплин гуманитарного, социального и экономического цикла (в том числе русского языка и культуры речи), продолжаться при изучении профессиональных и профильных дисциплин, прохождении различного рода практик (вне учебной, учебной и производственной, в том числе преддипломной) и в процессе самообразования. Кроме того, мы предлагаем ввести для курсантов всех профилей подготовки факультативный курс «Коммуникация в профессиональной деятельности». А также на протяжении всего периода обучения сквозной нитью проходит саморазвитие коммуникативных умений курсантов.

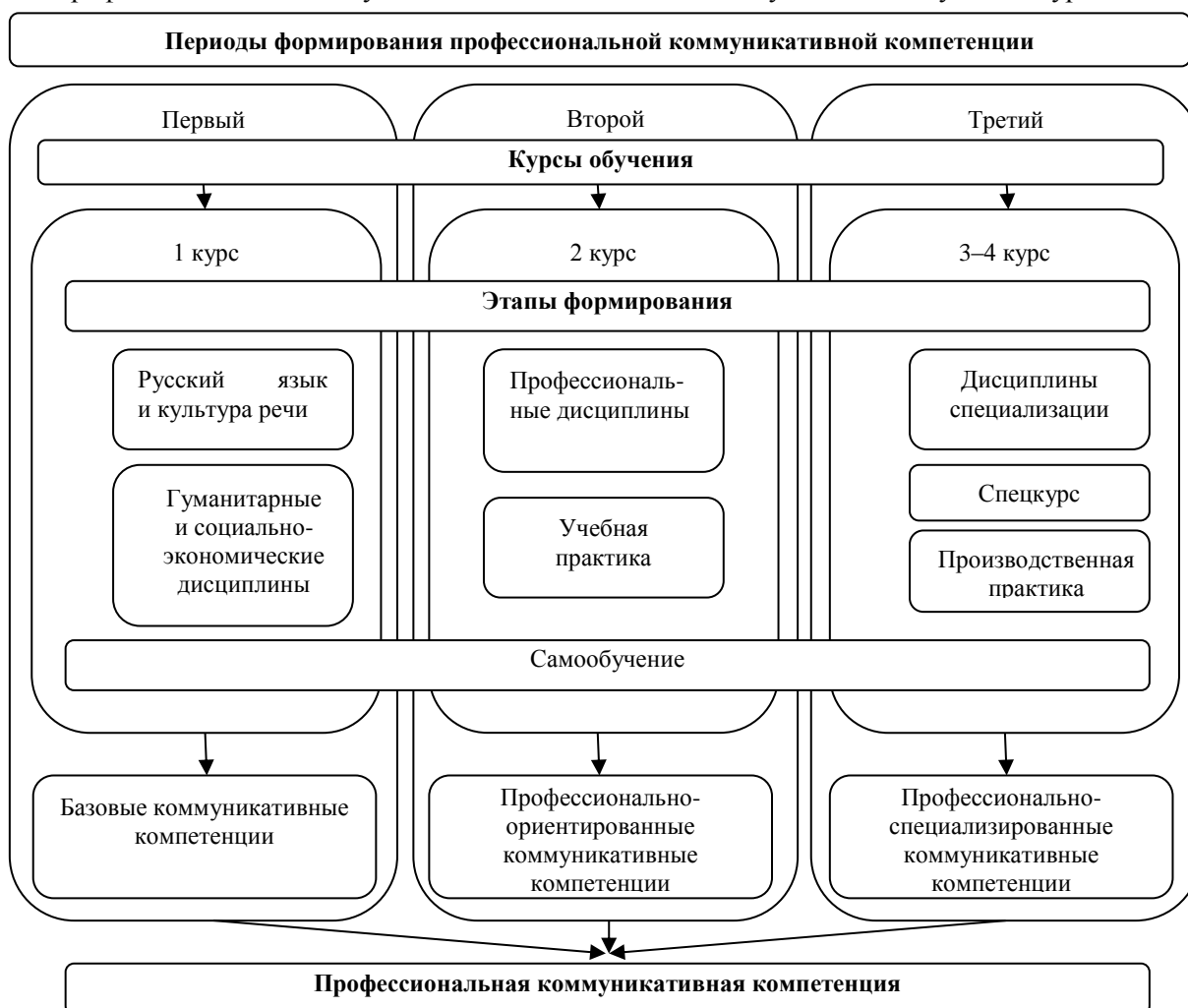


Рис. 3. Организационная структура процесса поэтапного формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России /
 Fig. 3. The organizational structure of the process of gradual formation of professional communicative competence among cadets of the universities of the Federal penal service

Преимущество комплексной реализации программы поэтапного формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России, заключается в том, что она рассчитана на весь период обучения курсантов в ведомственном вузе. При этом она предполагает поэтапное и последовательное формирование указанной компетенции на протяжении освоения всей образовательной программы. Нами выделены периоды формирования профессиональной коммуникативной компетенции в зависимости от ее структуры и содержания. В рамках каждого периода определены этапы формирования: при изучении гуманитарных и социально-экономических, профессиональных и специальных дисциплин, прохождении различного рода практик, при организации самоподготовки и самообразования курсантов – на весь период их обучения.

Логика реализации комплексной программы соответствует логике образовательного процесса в вузе, специфике преподаваемых дисциплин и практик, процессов воспитания и развития личности обучаемых на разных курсах обучения [2, с. 129].

В рамках комплексной реализации программы формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России нами выделено три периода (см. рис. 3). Каждый период формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов реализуется в несколько этапов.

Так, в рамках первого периода формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов (на первом курсе обучения) нами выделено два этапа, на которых закладываются базовые знания, умения и способы действия, помогающие дальнейшему формированию данной компетенции:

– в рамках изучения дисциплины «Русский язык и культура речи»;

– в рамках изучения дисциплин гуманитарного, социального и экономического цикла – происходит расширение и углубление полученных знаний, умений и способов деятельности.

В рамках второго периода (на втором курсе обучения) нами выделено два этапа, на которых у курсантов формируются профессионально-ориентированные коммуникативные компетенции:

– при включении различных блоков коммуникативной направленности в изучение профессиональных дисциплин;

– при включении различных блоков коммуникативной направленности в программы прохождения внеучебной и учебной практик.

В рамках третьего периода (на третьем и четвертом курсах обучения) нами выделено три этапа, на которых у курсантов формируются профессионально-специализированные коммуникативные компетенции:

– при включении различных блоков коммуникативной направленности в изучение профильных дисциплин;

– при включении различных блоков коммуникативной направленности в программы производственной, в том числе преддипломной, практик;

– при включении в образовательный процесс ведомственного вуза разработанного спецкурса «Коммуникация в профессиональной деятельности» для курсантов всех профилей подготовки, имеющего профессиональную коммуникативную направленность и требующего для его реализации применения интерактивных методов обучения.

Нами разработан алгоритм включения различных блоков коммуникативной направленности в содержание учебных дисциплин и практик, который предполагает следующие шаги:

1. Анализ содержания гуманитарных, социально-экономических, профессиональных и специальных дисциплин и программ практик (внеучебной, учебной, производственной, в том числе преддипломной) с целью выявления разделов и тем, способствующих формированию профессиональной коммуникативной компетенции курсантов.

2. Соотнесение выделенных разделов и тем учебных дисциплин и практик с составляющими профессиональной коммуникативной компетенции курсантов: базовые, профессионально-ориентированные и профессионально-специализированные коммуникативные компетенции.

3. Определение содержательного наполнения коммуникативных блоков, включенных в выделенные разделы и темы учебных дисциплин и практик, имеющих инвариантное, вариативное и специфическое дидактическое обеспечение.

4. Разработка интерактивных технологий обучения, способствующих формированию профессиональной коммуникативной компетенции курсантов.

Кроме того, на протяжении всего периода обучения совершенствование процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов осуществляется за счет педагогического сопровождения их самостоятельной работы

по саморазвитию коммуникативных умений в рамках самостоятельной подготовки (в том числе с использованием электронных УМК), научно-исследовательской работы, встреч с практическими работниками и часа чтения.

А также при формировании профессиональной коммуникативной компетенции курсантов важную роль играет уровень коммуникативной подготовки профессорско-преподавательского и командного состава вуза, поэтому нами разработан спецкурс «Коммуникативная компетенция профессорско-преподавательского и командного состава вузов ФСИН России», способствующий его повышению.

Отсюда вытекает следующее педагогическое условие.

Четвертое условие – коммуникативно-ориентированная направленность процесса формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов с использованием специально созданного учебно-методического обеспечения учебного процесса, способствующего формированию профессиональной коммуникативной компетенции курсантов на основе использования интерактивных методов обучения, моделирующих ситуации профессиональной коммуникации.

Эффективными в формировании профессиональной коммуникативной компетенции являются интерактивные методы обучения, в числе которых проведение ролевых игр, организация круглых столов, дискуссий, дебатов, рассмотрение типичных ситуаций, которые могут непременно возникнуть в будущей профессиональной деятельности сотрудников УИС и др., что способствует вовлечению всех курсантов в активную деятельность, помогает им абстрагироваться и побыть в различных ролях и ситуациях, характерных для пенитенциарной системы.

Пятое условие – педагогическое сопровождение самостоятельной работы курсантов по саморазвитию коммуникативных умений. Оно достигается вооружением курсантов знанием методики развития процесса формирования коммуникативных умений; побуждением их к самостоятельной работе по развитию данных умений ходе усвоения ими не только дисциплины «Русский язык и культура речи», но и других гуманитарных, социально-экономических, профессиональных и специальных дисциплин в рамках основной образовательной программы; оказанием курсантам помощи в планировании этой работы; методическим со-

проведением их самостоятельной работы (в том числе благодаря разработанным электронным учебно-методическим комплексам дисциплин); курированием их научно-исследовательской деятельности как в рамках, так и вне учебного процесса; созданием педагогических и психологических условий выполнения ими планов самостоятельной работы; организацией встреч с практическими работниками (в процессе обучения – при проведении с курсантами лекционных, семинарских и практических занятий, а также при прохождении курсантами внеучебной, учебной, производственной, преддипломной практик; в процессе воспитания – закрепление наставника для оказания своевременной помощи при профессиональном становлении личности; в процессе научной деятельности – обсуждение проблемных вопросов в рамках курсантских научно-практических конференций, проблемных семинаров и «круглых столов»); созданием условий для чтения курсантами художественной и другой литературы [6, с. 47].

Шестое условие – повышение коммуникативной подготовки профессорско-преподавательского и командного состава вузов ФСИН России. Реализации данного условия возможна как в рамках разработанного и экспериментально проверенного нами спецкурса «Коммуникативная компетенция профессорско-преподавательского и командного состава вузов ФСИН России» [5], так и в рамках цикла занятий по служебной подготовке и/или собственными усилиями, направленными на самосовершенствование, изучение, обобщение и использование передового опыта с использованием электронного учебно-методического комплекса по дисциплине «Русский язык и культура речи» через СДО «Прометей» (теоретическая часть) и постоянно действующего семинара «Школа молодых преподавателей» (практическая часть). Содержание данных занятий носит как инвариантный, так и вариативный характер (в зависимости от категории слушателей) и нацелено на углубление и систематизацию знаний о теории и практике речевой коммуникации, функциональных стилях речи, разновидностях национального языка, языковых нормах, этике и психологии речевой коммуникации, основах публичного выступления и организации письменных коммуникаций, совершенствование коммуникативных навыков профессорско-преподавательского и командного состава вузов. Повышение уровня их коммуникативной компетенции, несомненно, скажется на эффективности работы

по формированию профессиональной коммуникативной компетенции у курсантов.

Критериями и показателями оценки результативности реализации указанных педагогических условий выступают следующие:

1. Личностно-мотивационный – мотивы, ценностные ориентации, установки и потребности будущего сотрудника УИС в профессиональной коммуникативной компетенции. Показателями личностно-мотивационного критерия выступают следующие: осознание курсантом важности коммуникативной компетенции для его дальнейшей успешной профессиональной деятельности; стремление курсанта к овладению профессиональной коммуникативной компетенцией, правилами взаимоотношений между сотрудниками, установленными в рамках дисциплинарных уставов, норм, личностных стремлений, интересов и установок, и к дальнейшему самосовершенствованию своих коммуникативных навыков; наличие у курсанта представления о себе, как о субъекте взаимодействия, способном реализовать коммуникативный потенциал для развития личности.

2. Когнитивный – совокупность профессиональных коммуникативных знаний, согласно ФГОС ВО и квалификационных требований, предъявляемых к сотрудникам УИС. Показателями когнитивного критерия являются: система знаний, позволяющих сотруднику УИС строить эффективную коммуникацию в соответствии с целями и условиями профессиональной деятельности; знание норм и правил профессионального поведения (установленных дисциплинарными уставами и приказами) в тех или иных коммуникативных ситуациях, знания о закономерностях протекания тех или иных коммуникативных процессов; знание о том, что такое эффективная коммуникация, виды и фазы общения, приемы и методы общения, их потенциал для достижения наиболее эффективного взаимодействия с подчиненными, коллегами, осужденными и различными категориями граждан в складывающихся ситуациях в ходе выполнения служебно-боевых задач; знание о том, какие методы являются эффективными в отношении различных категорий людей и разных ситуаций.

3. Деятельностно-рефлексивный – практические умения и способности к осуществлению эффективной профессиональной коммуникации самооценке личностных качеств. Показателями деятельностно-рефлексивного критерия являются: умения при-

менять коммуникативные знания в рамках взаимодействия с окружающими в ходе профессиональной деятельности; умения и навыки, профессиональные коммуникативные качества, характера и стиля общения личности, проявляющиеся в интересе будущих сотрудников УИС к вопросам общения, в стремлении к самосовершенствованию на основе анализа собственной деятельности; умение выбирать оптимальные формы общения с коллегами для эффективной реализации своего профессионального потенциала; владение вербальными, невербальными и паралингвистическими средствами; умение ориентироваться в коммуникативных ситуациях; умение определять личностные особенности и эмоциональное состояние собеседника; способность курсанта использовать полученные коммуникативные умения и навыки в образовательном процессе для решения возникающих коммуникативных задач и различных коммуникативных ситуаций при выполнении конкретных служебно-боевых задач, анализировать результаты своей коммуникативной деятельности, выявлять причины отклонений в профессиональной коммуникации с руководящим и личным составом и принимать превентивные меры по их устранению.

Каждый критерий оценивается исходя из трех уровней: элементарного, достаточного и продвинутого, в соответствии с которыми определяется общий уровень сформированности профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России. Для этого нами был разработан пакет контрольно-измерительных материалов, позволяющих отследить динамику формирования данной компетенции в соответствии с вышеобозначенными критериями.

Таким образом, реализация рассмотренных педагогических условий способствует формированию профессиональной коммуникативной компетенции курсантов в рамках образовательного процесса ведомственного вуза.

Литература

1. Гарафутдинова Г. Р. Модель формирования профессиональной компетентности выпускника вуза // *Фундаментальные исследования*. 2008. № 5. С. 57–59. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=2915> (дата обращения: 06.11.2017).

2. Евтихов О. В., Караваев А. Ф. Формирование основ профессионализма и профессиональной компетентности курсантов в вузе правоохранительных органов как педагогическая проблема // *Психопедагогика в правоохранительных органах*.

2014. № 1(48). С. 128–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osnov-professionalizma-i-professionalnoy-kompetentnosti-kursantov-v-vuze-pravoohranitelnyh-organov-kak-pedagogicheskaya> (дата обращения: 06.11.2017).

3. Ильина И. В., Лопата К. М. Педагогические условия формирования дискурсивной компетентности у будущих врачей (на примере изучения иностранного языка) // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. № 3 (35). URL: <http://www.scientific-notes.ru/pdf/040-015.pdf> (дата обращения: 25.04.2017).

4. Кошелева А. О., Кошелева Е. А., Шевченко О. И. Психолого-педагогические условия развития исследовательских способностей у студентов вузов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2012. № 17. С. 5–10. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17662755> (дата обращения: 06.11.2017).

5. Никитина Т. В. Повышение коммуникативной подготовки профессорско-преподавательского и командного состава вузов ФСИН России как фактор формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов // Право и образование. 2017. № 7. С. 22–37. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29459786> (дата обращения: 05.12.2017).

6. Никитина Т. В. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции курсантов ведомственных вузов в процессе самообразования // Полицейская деятельность. 2017. № 4. С. 32–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29946577> (дата обращения: 05.12.2017).

7. Никитина Т. В., Никитин П. И. Учет специфики профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы при разработке модели подготовки выпускника юридического профиля в Пермском институте ФСИН России // Проблемы правоохранительной деятельности. 2016. № 3. С. 90–96. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26700348> (дата обращения: 05.12.2017).

8. Никитина Т. В., Никитин П. И. Отражение специфики профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы в модели подготовки бакалавра кинологического профиля // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2016. 4 (169) С. 162–166. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25778590> (дата обращения: 05.12.2017).

9. Субботенко О. А., Ильина И. В. Педагогическая модель формирования информационно-аналитической компетентности у обучающихся в ведомственном вузе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2017. № 2 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-model-formirovaniya-informatsionno-analiticheskoy-kompetentnosti-u-obuchayuschih-sya-v-vedomstvennom-vuze> (дата обращения: 06.11.2017).

10. Шумилова Е. А. Концепция формирования социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов в вузе. Челябинск: Дитрих, 2011. 258 с. URL: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/56/%20%20%20%20%20%20.%20%20%20%20%20.pdf?sequence=1> (дата обращения: 06.11.2017).

References

1. Garafutdinova G. R. Model' formirovaniya professional'noy kompetentnosti vypusknika vuza [Model of formation of professional competence of graduates]. *Fundamental'nye issledovaniya* = Fundamental research, 2008, no. 5, pp. 57–59.

Available at: <https://fundamental-research.ru/ru/article/iew?id=2915> (accessed 06.11.2017). (In Russ.)

2. Evtikhov O. V., Karavaev A. F. Formirovanie osnov professionalizma i professional'noy kompetentnosti kursantov v vuze pravookhranitel'nykh organov kak pedagogicheskaya problema [Formation of the foundations of professionalism and professional competence of students in the University of law enforcement bodies as a pedagogical problem]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh* = Psychopedagogy in law enforcement bodies, 2014, no. 1(48), pp. 128–132. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osnov-professionalizma-i-professionalnoy-kompetentnosti-kursantov-v-vuze-pravoohranitelnyh-organov-kak-pedagogicheskaya> (accessed 06.11.2017). (In Russ.)

3. Ilyina I. V., Lopata K. M. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya diskursivnoy kompetentnosti u budushchikh vrachev (na primere izucheniya inostrannogo yazyka) [Pedagogical conditions of formation of discursive competence of future physicians (for example, learning a foreign language)]. *Uchenye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* = Scientific Notes: The online academic journal of Kursk State University, 2015, no. 3 (35). Available at: <http://www.scientific-notes.ru/pdf/040-015.pdf> (accessed 25.04.2017). (In Russ.)

4. Kosheleva A. O., Kosheleva E. A., Shevchenko O. I. Psikhologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya issledovatel'skikh sposobnostey u studentov vuzov [Psycho-pedagogical conditions of development of the research abilities of university students]. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve* = Psychology of education in multicultural environment, 2012, no. 17, pp. 5–10. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17662755> (accessed 06.11.2017). (In Russ.)

5. Nikitina T. V. Povyshenie kommunikativnoy podgotovki professorsko-prepodavatel'skogo i komandnogo sostava vuzov FSIN Rossii kak faktor formirovaniya professional'noj kommunikativnoy kompetencii kursantov [Increase in communicative training of the teachers and command staff officers of all the institutions of the Federal penal service as the factor of formation of professional communicative competence of cadets]. *Pravo i obrazovanie* = Law and education, 2017, no. 7, pp. 22–37. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29459786> (accessed 05.12.2017). (In Russ.)

6. Nikitina T. V. Formirovanie professional'noj kommunikativnoy kompetencii kursantov vedomstvennykh vuzov v processe samoobrazovaniya [Formation of professional communicative competence of cadets of departmental institutions in the process of self-education]. *Policejskaja dejatel'nost'* = Policing, 2017, no. 4, pp. 32–47. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29946577> (accessed 05.12.2017). (In Russ.)

7. Nikitina T. V., Nikitin P. I. Uchet spetsifiki professional'noi deyatel'nosti sotrudnikov ugolovno-ispolnitel'noi sistemy pri razrabotke modeli podgotovki vypusknika yuridicheskogo profilya v Permskom institute FSIN Rossii [Accounting for the specifics of the professional activity of the penitentiary system staff in the development of the model for the training of a graduate of a legal profile at the Perm Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia]. *Problemy pravookhranitel'noj dejatel'nosti* = Problems of law enforcement, 2016, 3, pp. 90–96. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26700348> (accessed 05.12.2017). (In Russ.)

8. Nikitina T. V., Nikitin P. I. Otrazhenie spetsifiki professional'noi deyatel'nosti sotrudnikov ugolovno-ispolnitel'noi sistemy v modeli podgotovki bakalavra kinologicheskogo profilya

[Reflection of the specifics of the professional activity of the penitentiary system staff in the model of the bachelor's training in the cynological profile]. *Vestnik TGPU* = Tomsk State Pedagogical University Bulletin, 2016, 4 (169), pp. 162–166. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25778590> (accessed 05.12.2017). (In Russ.)

9. Subbotenko O. A., Ilyina I. V. Pedagogicheskaya model' formirovaniya informatsionno-analiticheskoy kompetentnosti u obuchayushchikhsya v vedomstvennom vuze [Pedagogical model of formation of information-analytical competence of students in the departmental University]. *Uchenye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* =

Scientific Notes: The online academic journal of Kursk State University, 2017, no. 2 (42). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-model-formirovaniya-informatsionno-analiticheskoy-kompetentnosti-u-obuchayushchikhsya-v-vedomstvennom-vuze> (accessed 06.11.2017). (In Russ.)

10. Shumilova E. A. Kontsepsiya formirovaniya sotsial'no-kommunikativnoy kompetentnosti budushchikh pedagogov v vuze [Concept of formation of socio-communicative competence of future teachers in high school]. Chelyabinsk, 2011. Available at: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/56/%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20%20.pdf?sequence=1> (accessed 06.11.2017). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 12.02.2018 г.

Submitted 12.02.2018.

Для цитирования: Никитина Т. В. Педагогические условия реализации модели формирования профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов ФСИН России // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 55–64.
DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-55-64

Citation for an article: Nikitina T. V. Pedagogical conditions of realization of model for formation of professional communicative competence among cadets of the universities of the Federal Penal Service. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 55–64.
DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-55-64

Никитина Татьяна Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФКОУ ВО «Пермский институт ФСИН России», г. Пермь, tanya.perm@mail.ru

Tatyana V. Nikitina, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Perm Institute of the Federal Penal Service, Perm, tanya.perm@mail.ru

УДК 378.04

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО И КАДАСТРЫ (УРОВЕНЬ БАКАЛАВРИАТА)

Е. В. Раскачкина

Пензенский артиллерийский инженерный институт (филиал) ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулёва», г. Пенза

Введение. Формирование профессиональных ценностей студентов занимает важное место в процессе становления конкурентоспособной личности и относится к числу основных задач, стоящих перед учреждениями высшего образования. Данное обстоятельство актуализируется тем, что в настоящее время интерес для общества и работодателя на рынке труда представляет выпускник вуза, который эффективно выполняет свои профессиональные функции, отличаясь при этом высокой восприимчивостью, социально-профессиональной мобильностью, готовностью к развитию профессиональных ценностей. **Цель:** изучение сформированности профессиональных ценностей у студентов направления подготовки 21.03.02 – Землеустройство и кадастры (уровень бакалавриата). **Методы:** включенное наблюдение, анкетирование, тестирование, индивидуальные и групповые беседы. **Научная новизна исследования:** раскрыты сущность, содержание и структура профессиональных ценностей студентов; определены критерии, показатели и уровни сформированности профессиональных ценностей студентов. **Практическая значимость исследования:** теоретические положения и выводы исследования позволяют осмыслить и реализовать эффективный процесс формирования профессиональных ценностей у студентов. **Результаты исследования:** анализ показателей уровней сформированности ценностного критерия профессиональных ценностей показал, что и в контрольной и в экспериментальной группах средний уровень сформированности показателей ценностного критерия профессиональных ценностей преобладает при умении сотрудничать и общаться в коллективе; ответственности за порученное дело. Способность к профессиональному и личностному развитию занимает средний уровень у экспериментальной группы и низкий уровень у контрольной группы. Способность ставить перед собой и коллегами амбициозные цели занимает высокий уровень у экспериментальной группы и средний уровень у контрольной группы. Также анализ показал, что у студентов и контрольной, и экспериментальной групп недостаточно развита способность согласовывать собственные интересы с интересами других людей. Анализ показателей уровней сформированности когнитивного критерия профессиональных ценностей показал, что в обеих группах преобладает низкий уровень в стремлении к интеллектуальному развитию; к познанию научных достижений, а также низкий уровень проявления эрудиции и общей культуры. Анализ показателей по уровням сформированности деятельностного критерия профессиональных ценностей показал, что практически по всем показателям преобладает низкий уровень сформированности. Исключением является способность осваивать и реализовывать инновационные технологии. **Заключение:** следовательно, можно констатировать, что сформированность показателей ценностного критерия профессиональных ценностей – на среднем уровне, в то время как показатели сформированности когнитивного и деятельностного критериев профессиональных ценностей развиты недостаточно.

Ключевые слова: профессиональные ценности, виды профессиональных ценностей, когнитивный критерий, деятельностный критерий, ценностный критерий, показатели критериев профессиональных ценностей, уровни сформированности профессиональных ценностей.

PROFESSIONAL VALUES FORMATION CONTROL OF BACHELORS OF LAND MANAGEMENT AND CADASTRE TRAINING PROGRAM

E. V. Raskachkina

Penza artillery engineering institute (branch) of federal state fiscal military educational institution of higher professional education "Military academy of logistics named after general A. V. Hrulyov", Penza

Introduction. Formation of students' professional values takes the important place in the course of the competitive personality formation and it is among the main tasks facing institutions of higher education. This circumstance is actualized by the fact that the university graduate who effectively performs the professional functions, differing at the same time in high susceptibility, social and professional mobility, and readiness for development

of professional values arouses interest for society and the employer at the labor market now. The **purpose** is studying of the condition of professional values formation at students of the training program 21.03.02 Organization of the use of land and cadastres (bachelor degree level). The **methods** included observation, questioning, testing, individual and group conversations. **Scientific novelty.** The essence, contents and structure of professional values of students have been disclosed; criteria, indicators and levels of formation of professional values of students have been defined. **Practical importance.** Theoretical provisions and conclusions of the research allow comprehending and realizing an effective process of professional values formation at students. **Results.** The analysis of levels indicators of professional values valuable criterion formation has shown that the average level of formation of professional values indicators prevails at ability to cooperate and communicate in the collective; at responsibility for the charged business in the control and experimental groups. The ability to professional and personal development occupies an average level in the experimental group and a low level in the control group. The ability to put before itself and colleagues ambitious goals occupies a high level in the experimental group and an average level in the control group. The analysis has also shown that the ability to align own interests with the interests of other people is developed insufficiently in both groups. The analysis of levels indicators of professional values cognitive criterion formation has shown that a low level prevails at aspiration to intellectual development, to knowledge of scientific achievements, manifestation of erudition and general culture in both groups. The analysis of levels indicators of professional values activity criterion formation has shown that practically all indicators have got a low level of formation. The exception is the ability to master and realize innovative technologies. **Conclusion.** Therefore, it is possible to note that formation of indicators of professional values valuable criterion is at the average level while indicators of formation of professional values cognitive and activity criteria have been developed insufficiently.

Keywords: professional values, types of professional values, cognitive criterion, activity criterion, valuable criterion, indicators of professional values criteria, levels of professional values formation.

Введение

В настоящее время становится актуальной ориентация профессиональной подготовки на формирование профессиональных ценностей. Профессиональное образование ориентировано на поиск оптимальных путей формирования профессиональной компетентности в единстве с профессиональными ценностями.

Можно смело утверждать, что у студентов вузов существует потребность в формировании профессиональных ценностей, так как сформированные профессиональные ценности необходимы для успешного выполнения профессиональной деятельности. Следовательно, их формирование является приоритетным направлением в процессе гуманитарной подготовки выпускника вуза.

В современной отечественной психолого-педагогической науке профессиональные ценности исследовались в аспекте профессиональной самореализации личности [1]; аксиологизации профессионального образования [8].

Формирование и развитие профессиональных ценностей имеет существенное значение для деятельности и нормального функционирования современного российского общества [5, с. 502]. Рассматривая профессиональные ценности, необходимо констатировать, что сама профессия высту-

пает в качестве такой ценности [2, с. 21]. Под профессиональными ценностями понимается система профессиональной направленности личности, которая является внутренним регулятором и показателем его профессионального развития [7, с. 1].

Профессиональные ценности есть неотъемлемый компонент профессионализма личности, выраженный, прежде всего, в проявлении его профессиональной компетентности, что подразумевает мировоззренческий компонент [3, с. 129].

Профессиональные ценности являются фактором, способствующим развитию профессиональной направленности личности, мобилизации для организации своего поведения и деятельности в соответствии с содержанием профессионального долга [9, с. 282]. Принятие субъектом труда содержания профессиональных ценностей как лично значимых, пересмотр приоритетов в системе ценностных ориентаций выступают важными условиями профессионального развития личности и, как следствие, успешного функционирования любой организации [10, с. 240].

Профессиональные ценности тесно связаны со смысложизненными и ценностными ориентациями личности [9, с. 286]. Они не остаются неизменными, раз и навсегда упорядоченными [4, с. 60].

Профессиональные ценности – это сложное личностное образование, которое совмещает в себе цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики личности, выступающие основой ее ценностных смыслов и ориентаций [6, с. 5].

Цель исследования

Целью исследования является изучение состояния сформированности профессиональных ценностей у студентов направления подготовки 21.03.02 Землеустройство и кадастры (уровень бакалавриата).

Методы исследования

Решение поставленных задач осуществлялось с использованием следующих эмпирических методов исследования: включенное наблюдение, анкетирование, тестирование, индивидуальные и групповые беседы.

Научная новизна исследования

В ходе анализа педагогической теории и практики по проблеме формирования профессиональных ценностей у студентов раскрыты их сущность, содержание и структура; определены критерии, показатели и уровни сформированности профессиональных ценностей студентов.

Практическая значимость исследования

Содержащиеся в исследовании теоретические положения и выводы позволяют осмыслить и реализовать эффективный процесс формирования профессиональных ценностей у студентов.

Результаты исследования

Исследование проводилось на базе факультета «Управление территориями» Пензенского государственного университета архитектуры и строительства. В эксперименте приняли участие 179 студентов первого и второго курсов обучения (125 студентов – экспериментальная группа; 54 студента – контрольная группа) направления подготовки 21.03.02 Землеустройство и кадастры (уровень бакалавриата).

Критерии и показатели критериев профессиональных ценностей представлены в таблице.

Сравнительный анализ системы ценностных ориентаций студентов экспериментальной и контрольной групп показывает, что они не имеют существенных различий. Из предложенных терминальных ценностей в контексте ценностного критерия студенты контрольной группы обладают лишь уверенностью в себе (5 место, в то время как у студентов экспериментальной группы – 1 место) и развитием (4 место).

Критерии и показатели критериев профессиональных ценностей / Criteria and criteria indicators of professional values

Критерии ПЦ / Criteria of professional values	Показатели критериев ПЦ / Criteria indicators of professional values
Когнитивный	1. Стремление к интеллектуальному развитию («познание»)
	2. Проявление эрудиции и общей культуры («образованность»)
	3. Стремление к познанию научных достижений («достижения в науке»)
Деятельностный	1. Способность к принятию самостоятельных и рациональных решений («независимость», «рационализм»)
	2. Способность к творческой самореализации и продуктивному действию («творчество», «эффективность в делах»)
	3. Способность осваивать и реализовывать инновационные технологии («стимуляция»)
	4. Установка на высокий результат деятельности («высокая квалификация»)
	5. Стремление к профессионально-карьерному росту («карьера»)
Ценностный	1. Умение сотрудничать и общаться в коллективе («сотрудничество», «коллективистический подход к отношениям в группе»)
	2. Способность к профессиональному и личностному развитию («развитие», «достижение»)
	3. Способность согласовывать собственные интересы с интересами других людей («широта взглядов», «компромисс»)
	4. Ответственность за порученное дело («ответственность»)
	5. Способность ставить перед собой и коллегами амбициозные цели («уверенность в себе»)

Результаты, полученные с использованием опросника С. Х. Шварца, показывают, что «достижение» в контексте ценностного критерия занимает пятое место и в контрольной (11,4 %), и в экспериментальной (12,3 %) группах.

Анализ результатов теста «Восприятие индивидом группы» свидетельствует о том, что подавляющее большинство студентов как в экспериментальной (74,1 %), так и в контрольной (72,9 %) группах прагматически подходят к отношениям в группе, что, пожалуй, естественно в наше время конкуренции за рабочие места, статусные профессии и «место под солнцем». Поэтому большее

количество респондентов лучшими партнерами в группе считают тех, кто знает больше; им нравится, когда в группе не надо никому помогать и есть у кого поучиться, и больше всего они ценят свой собственный личный успех. Они настроены на совместную деятельность, но им не всегда легко найти общий язык с партнером по диалогу, при выполнении проектной работы. 15 % опрошенных экспериментальной группы и 15,6 % респондентов контрольной групп являются индивидуалистами и приветствуют невмешательство в личные дела, отвечая тем же, другими словами, не склонны к сотрудничеству и им не важны мнение и интересы окружающих. Им трудно находить общий язык с партнерами для выполнения совместного задания, считаться с мнением товарищей. Процент тех, кто готов прийти на помощь в трудную минуту сам и ждет этого от других, мал – 10,9 % в экспериментальной группе и 11,5 % в контрольной группе. Как правило, эти студенты любят составлять диалоги, считаются с мнением партнера, активно участвуют в дискуссиях.

Эти же тенденции в сформированности умения сотрудничать и общаться в коллективе, спо-

собности согласовывать собственные интересы с интересами других людей (ценностный критерий) подтвердились результатами, полученными с помощью методики оценки способов реагирования в конфликте К. Н. Томаса.

Наибольшее количество студентов (в экспериментальной группе – 37,2 %; в контрольной группе – 34,5 %) стремится к компромиссам, пытаясь найти согласие в спорных вопросах. На втором месте наиболее предпочитаемых форм поведения в конфликтной ситуации в экспериментальной группе (23,2 %) – сотрудничество.

Немного другая ситуация в оценке способов реагирования в конфликте прослеживается в контрольной группе. Разница между теми, кто стремится к сотрудничеству (16,1 %), и теми, кто избегает конфликтов (13,9 %), невелика, хотя первых больше, что говорит о том, что многие (в сумме 30 %) стремятся при решении спорных вопросов избежать напряженности.

Данные о результатах сформированности профессиональных ценностей (ценностный критерий) в обеих группах представлены на рисунке 1.

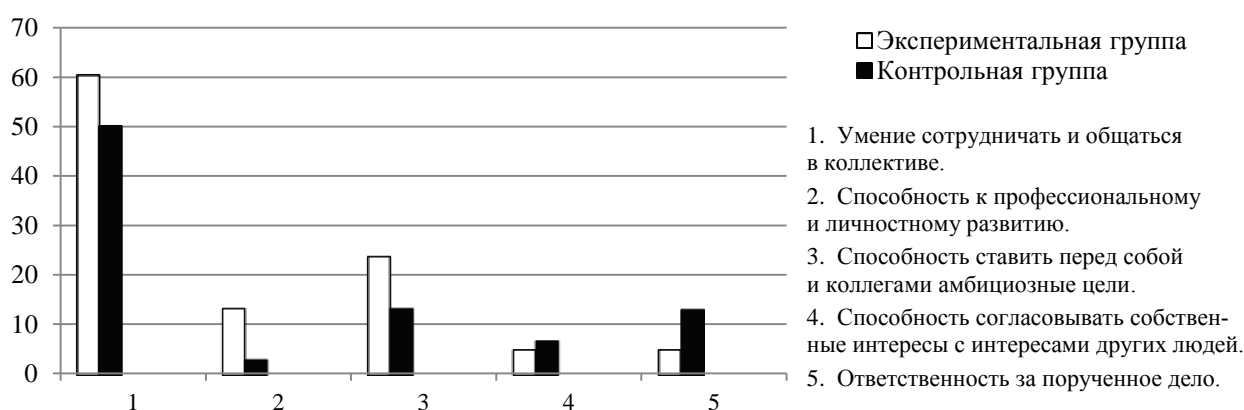


Рис. 1. Данные о результатах сформированности профессиональных ценностей (ценностный критерий) в обеих группах (в %) / Fig. 1. Data of results of professional values formation (a valuable criterion) in both groups (in %)

Анализ результатов исследования по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича в контексте когнитивного критерия профессиональных ценностей показывает, что «познание» и «образованность» вообще отсутствуют в каждом списке наиболее важных для респондентов ценностей как в контрольной, так и в экспериментальной группах.

Данные, полученные с помощью методики М. Рокича, были дополнены результатами анкетирования. Студентам необходимо было ответить

на вопрос: «С чем у Вас ассоциируется жизненный успех?».

Интересующий показатель «стремление к познанию научных достижений» в контексте когнитивного критерия относится к ценностной периферии. В процентном соотношении и в экспериментальной (1,8 %), и в контрольной (2,5 %) группах существенных различий не выявлено.

Данные о результатах сформированности профессиональных ценностей (когнитивный критерий) в обеих группах представлены на рисунке 2.

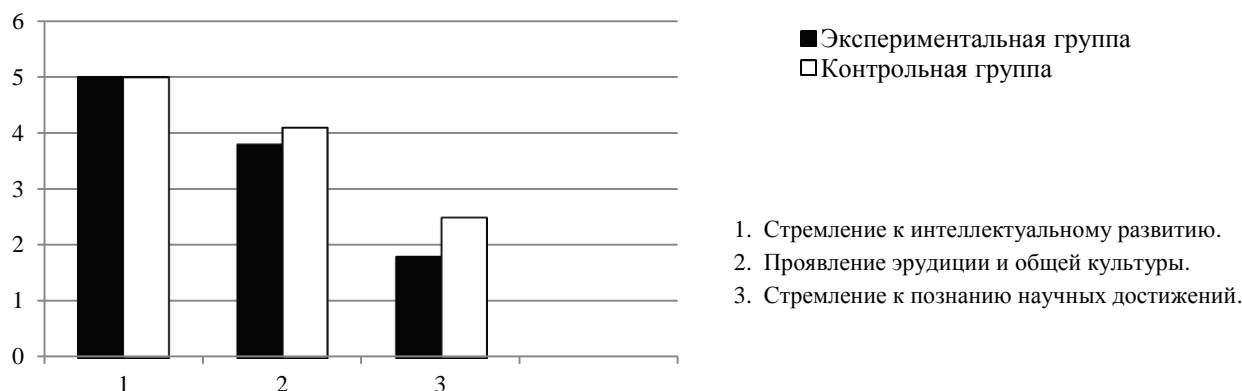


Рис. 2. Данные о результатах сформированности профессиональных ценностей (когнитивный критерий) в обеих группах (в %) / Fig. 2. Data of results of professional values formation (a cognitive criterion) in both groups (in %)

Для выявления сформированности профессиональных ценностей (деятельностный критерий) снова воспользовались методикой «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Среди пяти наиболее важных для респондентов обеих групп терминальных ценностей не было выявлено ни одного показателя деятельностного критерия. В списке инструментальных ценностей у экспериментальной группы на третьем месте (17 %), у контрольной группы на пятом месте (9,5 %) наблюдается рационализм.

Для выявления способности осваивать и реализовывать инновационные технологии или стремления к «стимуляции» (деятельностный критерий) была использована методика «Профиль личности» С. Х. Шварца. Анализ результатов по данной методике показывает, что в эксперимен-

тальной группе «стимуляция» занимает 7 место (3,2 %), в контрольной группе – 6 место (8 %). Это доказывает, что в обеих группах способность осваивать и реализовывать инновационные технологии развита на низком уровне.

Данные, полученные с помощью вышеперечисленных методик, были дополнены результатами анкетирования «С чем у Вас ассоциируется жизненный успех?». Результаты показателя «стремление к профессионально-карьерному росту» следующие: экспериментальная группа – 4,1 %; контрольная группа – 3,5 %. Совершенно очевидно, что данные слишком низкие.

Данные о результатах сформированности профессиональных ценностей (деятельностный критерий) в обеих группах представлены на рисунке 3.

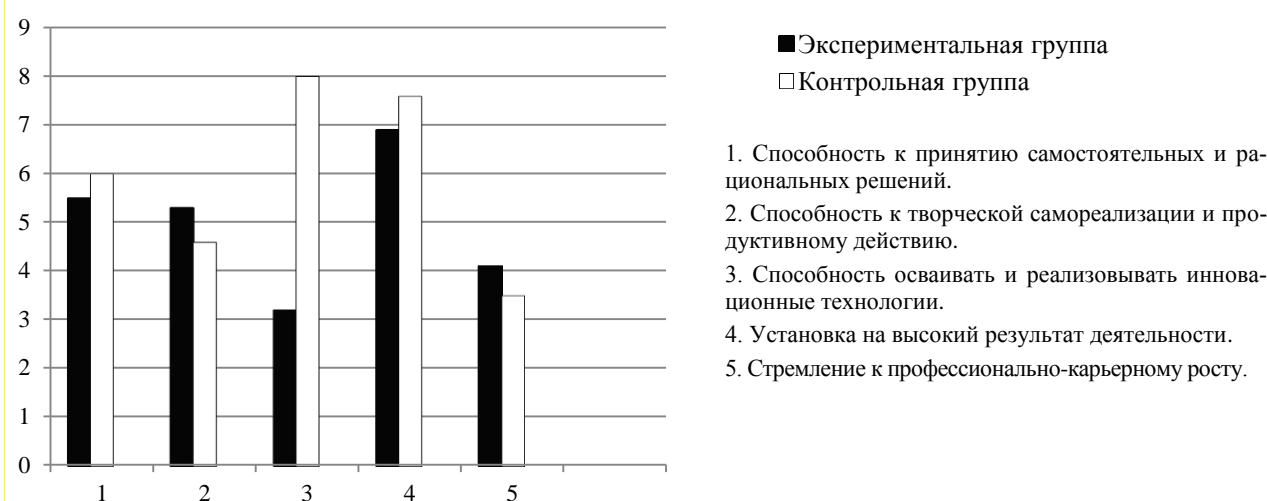


Рис. 3. Данные о результатах сформированности профессиональных ценностей (деятельностный критерий) в обеих группах (в %) / Fig. 3. Data of results of professional values formation (an activity criterion) in both groups (in %)

Выводы

Следовательно, можно констатировать, что сформированность показателей ценностного критерия профессиональных ценностей в обеих группах – на среднем уровне, в то время как показатели сформированности когнитивного и деятельностного критериев профессиональных ценностей развиты недостаточно (низкий уровень).

Литература

1. Байлук В. В. Ценности профессиональной самореализации личности // Педагогическое образование в России. 2015. № 3. С. 19–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23589309> (дата обращения: 5.03.2018).
2. Бакурадзе А. Б. Ценности управления и профессиональные ценности // Вестник ТвГУ. Серия «Философия». 2017. № 2. С. 19–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29957953> (дата обращения: 5.03.2018).
3. Грязнова Е. Д. Формирование нравственно-этических ценностей у будущих государственных служащих (таможенников) как основы высококачественной профессиональной деятельности // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика, психология, социальная работа, ювенология, социокинетика. 2013. № 2. Т. 19. С. 55–58. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19960046> (дата обращения: 5.03.2018).
4. Лапина Е. В., Обухова Л. А. Ведущие подходы и принципы развития профессионально значимых ценностей педагога в системе повышения квалификации // Наука и мир. 2015. Т. 2. № 9(25). С. 60–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24173037> (дата обращения: 5.03.2018).
5. Лаптев А. А. Возникновение и развитие научной мысли о сущности профессиональных ценностей // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сборник научных статей VIII Межвузовской научно-практич. конф. с международным участием. 2017. С. 501–506. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28347730> (дата обращения: 5.03.2018).
6. Мельниченко М. Р. Формирование системы профессиональных ценностей студентов педагогического университета // Электронный научный журнал «Apriori. Серия: Гуманитарные науки (www.apriori-journal.ru)». 2015. № 2. С. 36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23195993> (дата обращения: 5.03.2018).
7. Печерская А. А. Психологическое исследование профессиональных ценностей как регуляторов и показателей профессионального развития учителей // Казанский педагогический журнал. 2016. № 5. С. 1–6. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27178136> (дата обращения: 5.03.2018).
8. Рыжова Н. И., Башмакова Н. И., Громова О. Н. Актуальность аксиологизации профессиональной подготовки современных специалистов в условиях трансформации ценностей // Наука и школа. 2016. № 1. С. 37–46. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25738424> (дата обращения: 5.03.2018).
9. Смольянинова А. А., Ларионова Л. А. Представления о профессиональных ценностях студентов-психологов // Вестник ИрГТУ. 2015. № 9. С. 281–287. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24213100> (дата обращения: 5.03.2018).
10. Халилуллина Д. З. Профессиональные ценности и обучение персонала организации, оказывающих гостинично-ресторанные услуги // Теория и практика общественного развития. 2015. № 9. С. 240–242. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23867171> (дата обращения: 5.03.2018).

References

1. Bajluk V. V. Zennosti professional'noj samorealizacii lichnosti [Values of professional personality self-realization]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia*, 2015, no. 3, pp. 19–26. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23589309> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)
2. Bakuradze A. B. Zennosti upravleniya i professional'nye cennosti [Values of management and professional values]. *Vestnik TvGU. Seriya «Filosofiya» = Bulletin of the Tver State University. Chapter “Philosophy”*, 2017, no. 2, pp. 19–26. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29957953> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)
3. Gryaznova E. D. Formirovanie npravstvenno-ehlicheskih zennostej u budushchih gosudarstvennyh sluzhashchih (tamozhennikov) kak osnovy vysokokachestvennoj professional'noj deyatel'nosti [Formation of moral and ethical values at future public servants (customs officers) as bases of high-quality professional activity]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika, psihologiya, social'naya rabota, yuvenologiya, sociokinetika = Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2013, no. 2 (19), pp. 55–58. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19960046> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)
4. Lapina E. V., Obuhova L. A. Vedushchie podhody i principy razvitiya professional'no znachimyh zennostej pedagoga v sisteme povysheniya kvalifikacii [Leading approaches and the principles of development of a teacher professionally significant values in the system of professional development]. *Nauka i mir = Science and the world*, 2015, vol. 2, no. 9(25), pp. 60–65. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24173037> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)
5. Laptev A. A. Vozniknovenie i razvitie nauchnoj mysli o sushchnosti professional'nyh zennostej [Origin and development of a scientific thought of an entity of professional values]. *Napravleniya i perspektivy razvitiya obrazovaniya v voennykh institutakh vojsk nacional'noj gvardii Rossijskoj Federacii: sbornik nauchnyh statej VIII Mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem = Directions and perspective of development of education at military institutes of troops of national guard of the Russian Federation: the collection of scientific articles of the VIIIth Interuniversity scientific and practical conference with the international involvement*, 2017, pp. 501–506. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28347730> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)
6. Mel'nichenko M. R. Formirovanie sistemy professional'nyh zennostej studentov pedagogicheskogo universiteta [Formation of professional values system of students of the pedagogical university]. *Elektronnyj nauchnyj zhurnal «Apriori. Seriya: Gumanitarnye nauki (www.apriori-journal.ru)» = Online scientific magazine “Apriori. Chapter: Humanities “www.apriori-journal.ru”*, 2015, no. 2, pp. 36. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23195993> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)

7. Pecherskaya A. A. Psihologicheskoe issledovanie professional'nyh zennostej kak reguljatorov i pokazatelej professional'nogo razvitiya uchitelej [Psychological research of professional values as regulators and indicators of teachers' professional development]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* = Kazan pedagogical journal, 2016, no. 5, pp. 1–6. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27178136> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)

8. Ryzhova N. I., Bashmakova N. I., Gromova O. N. Aktual'nost' aksiologizacii professional'noj podgotovki sovremennyh specialistov v usloviyah transformacii zennostej [Relevance of axiology of vocational training of modern experts in the conditions of values transformation]. *Nauka i shkola* = Science and school, 2016, no. 1, pp. 37–46. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25738424> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)

9. Smol'yaninova A. A., Larionova L. A. Predstavleniya o professional'nyh zennostyakh studentov-psihologov [Ideas about the professional values of students-psychologists]. *Vestnik IrGTU* = Proceedings of Irkutsk State Technical University, 2015, no. 9, pp. 281–287. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24213100> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)

10. Halilullina D. Z. Professional'nye zennosti i obuchenie personala organizacii, okazyvayushchih gostinichno-restorannye uslugi [Professional values and training of personnel of the organization, rendering hotel and restaurant services]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* = Theory and practice of social development, 2015, no. 9, pp. 240–242. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23867171> (accessed 5.03.2018). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 7.03.2018 г.

Submitted 7.03.2018.

Для цитирования: Раскачкина Е. В. Диагностика сформированности профессиональных ценностей у студентов направления подготовки землеустройство и кадастры (уровень бакалавриата) // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 65–71.

Citation for an article: Raskachkina E. V. Professional values formation control of bachelors of land management and cadastre training program. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 65–71.

Раскачкина Елена Владимировна, преподаватель, Пензенский артиллерийский инженерный институт (филиал) ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулёва», г. Пенза, ORCID ID 0000-0003-0888-1626, raskachkina@mail.ru

Elena V. Raskachkina, Penza artillery engineering institute (branch) of federal state fiscal military educational institution of higher professional education “Military academy of logistics named after general A. V. Hrulyov”, Penza, ORCID ID 0000-0003-0888-1626, raskachkina@mail.ru

УДК 378

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-72-77

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОТКРЫТЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В НЕПРЕРЫВНОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Л. Л. Сабирова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

Введение. Непрерывное образование является одной из современных идей в образовании. В связи с этим подготовка юристов-бакалавров имеет в большей степени прикладные цели. Непрерывное образование стало целью, к которой идут школа, вуз, общество, личность. Важнейшим условием, обеспечивающим реализацию этого вектора развития образования, является цифровизация (дигитализация) образования, предполагающая перевод всех видов информации (текстовой, аудиовизуальной), используемой в образовательном процессе, в цифровую форму. **Цель.** Выявить проблемы использования открытых образовательных ресурсов в непрерывном юридическом образовании и предложить пути решения выявленных проблем. **Материалы и методы.** Методологическую основу исследования составляют концепции о саморазвивающейся личности, о механизмах персонализации, самореализации, субъектной активности личности, концепции системного подхода к анализу педагогических явлений и процессов; теория применения личностно ориентированного и культурологического подходов в образовании, совокупность методологических подходов к непрерывной профессиональной подготовке специалистов юридического профиля, идеи компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании. **Результаты исследования, обсуждения.** Исследование подтверждает вывод о том, что работодатели обращают особое внимание на наличие в резюме юристов дополнительных сертификатов и других подтверждающих документов прохождения программ дополнительного образования, обучающих курсов, программ повышения квалификации, характеризующих непрерывное юридическое образование и показывающих компетентность специалиста. Анализ открытых образовательных ресурсов показывает, что наибольшей популярностью пользуются программы, курсы и дисциплины, разработанные для представителей юридического сообщества с целью развития непрерывного юридического образования. **Заключение.** К основным проблемам использования открытых образовательных ресурсов в непрерывном юридическом образовании относятся такие проблемы, как недостаточные умения и навыки использования ПК и интернет-ресурсов среди юристов старшего поколения; отсутствие достаточного внимания к значимости получения новых знаний через дополнительное образование посредством открытых информационных ресурсов; отсутствие материальных и временных ресурсов для обучения с использованием онлайн-курсов. Для решения указанных проблем автором предлагается: повысить стимулы самообразования для юристов-профессионалов посредством информирования в социальных сетях о требованиях, предъявляемым современными работодателями; для студентов-юристов учитывать прохождение подобных онлайн-курсов в портфолио для последующего поощрения; предоставить гражданам возможность бесплатного прохождения онлайн-курсов посредством выхода в Интернет через библиотеки.

Ключевые слова: непрерывное образование, юриспруденция, открытый электронный ресурс, дистанционное обучение, on-line курсы.

PROBLEMS OF USING OPEN EDUCATIONAL RESOURCES IN CONTINUOUS LEGAL EDUCATION

L. L. Sabirova

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan

Introduction. Continuous education is one of the modern ideas in education. In this regard, the training of bachelor's lawyers has more applied purposes. Continuous education has become the goal to which school, university, society, personality go. The most important condition ensuring the realization of this vector of the development of education is digitalization of education, which involves the translation of all types of information (textual, audiovisual) used in the educational process into digital form. The **purpose** is to identify the problems of using open educational resources in continuing legal education and propose ways to renaissance of identified problems. **Materials and methods.** The methodological basis of the research is made up of the concepts of the self-developing personality, the mechanisms of personalization, self-realization, subjective activity of the individual, the concept of a systematic approach to the analysis of pedagogical phenomena and processes; the theory of the application of personality-oriented and culturalological approaches in education, the totality of methodological

approaches to the continuous professional training of specialists in the legal profile, the ideas of the competence approach in higher professional education. **Results, discussion.** The study confirms the conclusion that employers pay special attention to the presence in the summaries of lawyers of additional certificates and other supporting documents of the passage of supplementary education programs, training courses, and continuing education programs characterizing continuous legal education and showing the competence of a specialist. The analysis of open educational resources shows that the most popular programs, courses and disciplines developed for representatives of the legal community with the aim of developing continuous legal education. **Conclusion.** The main problems of using open educational resources in continuing legal education include such problems as insufficient skills and skills of using personal computers and Internet resources among older lawyers; lack of sufficient attention to the importance of acquiring new knowledge through additional education through open information resources; lack of material and time resources for training using on-line courses. To solve these problems, the author proposes: to increase the incentives for self-education for professional lawyers by informing social networks about the requirements of modern employers; for law students, to take into account the passage of such on-line courses in the portfolio for the subsequent promotion; and to give citizens the opportunity to free-of-charge on-line courses through access to the Internet through libraries.

Keywords: continuous education, jurisprudence, open electronic resource, distance learning, on-line courses.

Как известно, согласно ч. 2 ст. 10 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «образование подразделяется на общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование)». Таким образом, в данный закон включены сведения о различных уровнях системы образования, что способствует реализации принципа единства образования каждого гражданина, а также непрерывность и преемственность. Закон трактует непрерывность образования как определенную линейность, которая заключается в предоставленной законом и государством возможности получения индивидом профессии и образования посредством слаженной работы различных государственных и негосударственных образовательных организаций разных уровней – от дошкольного до послевузовского, в рамках единой системы.

В настоящее время одной из актуальных проблем является проблема постоянного пополнения и обновления профессиональных знаний, указанное в значительной мере применимо к представителям юридической профессии. Вообще, для юристов очень важно постоянно быть в курсе происходящих в мире политических событий, знать новейшие изменения, произошедшие в законодательстве и судебной практике, постоянно совершенствовать профессиональные навыки. Отметим, что своевременное обновление знаний об изменениях в основных законодательных актах, умение быстро

ориентироваться в актуальной правоприменительной практике и грамотно использовать в своей деятельности выработанные правовые схемы и механизмы – все это свидетельствует о высокой конкурентоспособности юриста и востребованности его на рынке трудовых ресурсов [1; 2].

Приказом Минобрнауки России от 1 декабря 2016 года утвержден ФГОС ВО по направлению 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата). В этом документе указывается, что «выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями». Компетенции, перечисленные в данном правовом документе, соответствуют виду профессиональной деятельности, на обучение по которой направлена соответствующая программа бакалавриата. Так, например, выпускник-бакалавр юриспруденции должен в правоприменительной деятельности обладать способностью на основе развитого правосознания, правовой культуры и правового мышления осуществлять профессиональную деятельность; способностью в точном соответствии с законодательством РФ принимать решения и совершать юридические действия; владеть навыками подготовки юридических документов и другое.

Профессиональная компетенция – основополагающее понятие современного образовательного процесса. Отсюда важным является и единообразное понимание данного критерия оценки выпускников. Рассмотрим определение данного понятия. Так, слово «компетенция» по своему происхождению означает «соответствую» или

«подхожу»), и понимается как некая личностная способность лица решать определенные профессиональные задачи на заданном уровне. Сейчас в литературе дается множество определений понятия «компетенция», авторами предлагаются самые разнообразные формулировки, однако в целом все взгляды можно разделить на два подхода. Первый подход именуется «американским» и заключается в том, что компетенция по сути описывает поведение сотрудника. То есть в данном подходе компетенции предполагают характеристики конкретного сотрудника, и обладая ими, он сможет правильно выполнять свои должностные обязанности и правильно себя вести на работе, при этом будет показывать высокие результаты своей профессиональной деятельности. Второй подход называют «европейским» и учеными, его придерживающимися, компетенции понимаются как описание результата профессиональной работы или описание конкретных рабочих задач. То есть компетенции должны характеризовать умения, навыки, способности определенного сотрудника выполнять работу по установленным стандартам, принятыми в организации¹. Европейским фондом образования компетентность и компетенция понимаются как способность делать что-либо хорошо или эффективно; соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу; способность выполнять особые трудовые функции².

Так, А. В. Хуторской и Л. Н. Хуторская считают, что понятие «компетенция» включает множество таких взаимообусловленных качеств личности, как навыки, умения, знания, способы деятельности, которые определяются относительно установленному базису предметов и процессов, а также которые необходимы для качественной продуктивной деятельности в профессиональной сфере, в то время как компетентность – понятие, характеризующее «опытное овладение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [6]. Здесь необходимо отметить, что в связи с противопоставлением компетенций специальным профессиональным знаниям и умениям в современной литературе возник вопрос о возможности научить компетенциям. То есть в образо-

вании использовались изначально такие термины, как знания, умения и навыки, а в профессиональной деятельности оценивались компетенции. Теперь профессия выдвигает компетенции, а образование формирует знания, умения и навыки, ей соответствующие. Таким образом, компетентный подход усиливает роль практики в образовании, создает особый прикладной аспект в подготовке юристов-профессионалов.

Непрерывное юридическое образование необходимо исследовать в качестве образования, направленного на разностороннее формирование личности юриста-профессионала, готовой и замотивированной к обучению в течение всей жизни, стремящейся к коммуникации и совершенствованию показателя собственной правовой культуры. В связи с тем, что меняются требования общества и работодателей к практическим навыкам и теоретическим знаниям юристов, их профессиональной компетентности и собственной готовности к практической работе, юридическое образование, получаемое в вузе, должно их учитывать [4; 5]. По результатам опроса работодателей выпускники юридических специальностей в первую очередь должны обладать следующими общекультурными компетенциями: иметь знания в области экономики и использовать их в различных сферах деятельности; владеть основными современными средствами и методами, получения, хранения, переработки информации, обладать навыками работы с ПК и интернет-ресурсами как средствами управления информацией; способностью к самоорганизации и самообразованию.

Реформирование юридического образования на настоящем этапе прослеживается в изменениях в системе обучения: применяются новые подходы и методы обучения, используются современные педагогические технологии. При обучении студентов юридических факультетов непрерывное образование выражается, в том числе, в постоянстве знаний, умений и навыков на различных уровнях обучения, постоянное самообразование и самообучение. Выпускники юридических факультетов, кроме определенных знаний, умений и навыков, полученных в результате освоения дисциплин, обладают и определенным опытом работы, полученным в ходе прохождения практики, в том числе в юридической клинике, и, безусловно, обладают профессиональной компетентностью. Однако заметим, что компетентность может утрачиваться личностью в жизненном процессе.

¹ URL: http://vuzirossii.ru/publ/kompetencija_personala/33-1-0-2079 (дата обращения: 15.01.2018).

² Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. ЕФО, 1997.

В время обучения в вузе студентов-юристов необходимо научить заниматься самообразованием, кроме того, указать им на путь осознанной необходимости учиться в течение всей жизни, повышать свою квалификацию, самостоятельно изучать нормативные акты и судебную практику, самостоятельно контролировать уровень своей компетентности. Самообразование представляет собой самоорганизацию в области образования [3]. Под влиянием различных факторов меняются общественные отношения, регулируемые правом, меняется законодательство и судебная практика, в которых юристу приходится выполнять профессиональные функции. В этих условиях профессионал должен уметь быстро адаптироваться и самоорганизоваться, заставить себя поработать над собственным образованием в профессиональной сфере и приспособиться к новым условиям. Во время обучения на юридическом факультете, в том числе при помощи выполнения самостоятельных заданий и иных образовательных технологий, включенных в образовательный процесс, направленных на выработку образовательного самоконтроля, необходимо научить студента пользоваться навыком образовательного самоконтроля в будущей профессиональной жизни. Указанное направит систему непрерывного образования на подготовку профессионала к обучению в течение всей жизни, самостоятельному внутреннему развитию и образованию в различных сферах деятельности.

Образовательные учреждения высшего образования в последнее время часто открывают факультеты непрерывного образования, особенностью которых является структура, которая обеспечивает непрерывность получения среднего профессионального образования и высшего образования в стенах одного образовательного учреждения (школа будущего юриста, затем освоение программы среднего профессионального образования, затем освоение образовательной программы высшего образования). При этом важнейшим условием, обеспечивающим реализацию этого вектора развития образования, является цифровизация (дигитализация) образования, предполагающая перевод всех видов информации (текстовой, аудио-визуальной), использующейся в образовательном процессе, в цифровую форму [7].

На данный момент для юристов выделяют два перспективных направления развития онлайн-образования: массовые открытые онлайн-курсы (massive open online courses) от таких провайде-

ров, как Coursera, Udacity, и программы обучения on-line, которые предлагают традиционные университеты в качестве формы обучения, альтернативной заочной (Penn Foster College, University of Phoenix). Под открытыми образовательными ресурсами понимаются различные виды находящихся в открытом доступе учебных и научных материалов, для которых предусмотрены «открытые лицензии», дающие возможность их без затруднений применять каждым обратившимся – в частности, копировать, модифицировать, создавать на их основе новые ресурсы. Ведущие университеты мира создают и распространяют в цифровом виде лекционные курсы, электронные учебники, учебные и методические пособия, обучающие модули, аудио- и видеоматериалы, тесты, компьютерные программы и др., тем самым расширяя доступность образовательных услуг и содействуя повышению их качества.

Социологический опрос китайских потребителей (1604 человека) открытых образовательных ресурсов показал, что люди используют такие ресурсы с различными целями: для углубления профессиональных знаний (67,6 %), для увеличения знаний в сфере личных интересов (64,1 %), для подготовки к экзаменам (17,5 %), как досуг (17,4 %). Практически все пользователи, даже единожды обратившиеся к подобным материалам, считают данные ресурсы очень эффективными [10]. За это время сфера открытых образовательных ресурсов значительно расширилась и играет все большую роль не только собственно в обучении, но и в повышении квалификации, в системе непрерывного образования. И сочетание традиционного и онлайн-методов обучения считается наиболее эффективным.

В России реализуются цифровые образовательные проекты, содержащих открытые образовательные ресурсы для юристов: ИНТУИТ, «Универсарий», «Лекториум» и другие. Особенностью непрерывного юридического образования является использование специальных открытых образовательных ресурсов: справочных правовых систем «Гарант», «Консультант Плюс», официальной сертификации специалистов, внутрикорпоративных программ обучения, курсов повышения квалификации в вузах и других.

Так, например, система «Гарант» организует всероссийские спутниковые онлайн-семинары на различные профессиональные темы, которые включают в себя как отдельные выступления специалистов (В. В. Витрянский «Перемена лиц

в обязательстве: проблемы правового регулирования и судебного толкования»), так и программы повышения квалификации («Реформа корпоративного права»)¹. Справочная правовая система «Консультант Плюс» предлагает не только доступ к бесплатной некоммерческой версии системы через сайт, также студенты и преподаватели могут воспользоваться различными учебными и методическими материалами системы: «диск Консультант Плюс: Высшая школа», «Электронная онлайн библиотека студента» и т. п.

Отдельно следует выделить целевое обучение в корпоративном образовании, предполагающее непрерывное обучение для решения конкретных задач предприятия [8]. Здесь же следует отметить, что существует и институт наставничества. «Институт наставничества как механизм социально-профессиональной адаптации начинающих специалистов предприятия заключается в производственном обучении, ситуативном консультировании в процессе профессиональной деятельности, передаче знаний и опыта начинающим сотрудникам, раскрытии потенциала их личности, демонстрации алгоритмов производственного процесса и совместном анализе его результатов» [9]. Безусловно, институт наставничества актуален и применим и в профессиональной деятельности юристов.

Анализ информации, представленной на сетевом ресурсе HeadHunter², посвященному трудоустройству, где размещаются вакансии от работодателей и резюме соискателей, показывает, что наибольшее количество просмотров и комментариев, а также высокие показатели рейтинга получают резюме юристов, где содержатся различные сертификаты, подтверждающие прохождение различных курсов повышения квалификации, а также повышающие компетентность соискателей-юристов. Кроме того, профиль считается не заполненным, если не будут пользователем выложены сертификаты о дополнительном образовании или повышении квалификации.

Итак, непрерывное юридическое образование можно рассматривать как механизм приобретения компетенций, востребованных в современном обществе и необходимых для успешного решения профессиональных задач. К основным проблемам использования открытых образовательных ресурсов в непрерывном юридическом образовании относят-

ся такие проблемы, как недостаточные умения и навыки использования ПК и интернет-ресурсов среди юристов старшего поколения; отсутствие достаточного внимания к значимости получения новых знаний через дополнительное образование посредством открытых информационных ресурсов; отсутствие материальных и временных ресурсов для обучения с использованием онлайн-курсов. Для решения указанных проблем автором предлагается: повысить стимулы самообразования для юристов-профессионалов посредством информирования в социальных сетях о требованиях, предъявляемым современными работодателями; для студентов-юристов учитывать прохождение подобных онлайн-курсов в портфолио для последующего повышения; предоставить гражданам возможность бесплатного прохождения онлайн-курсов посредством выхода в сеть Интернет через библиотеки.

Литература

1. Болотова Е. Л. Перспективы изменения системы юридического образования в условиях нового закона об образовании // Юрист ВУЗа. 2013. № 8. С. 29–34. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21161876> (дата обращения: 18.01.2018).
2. Бурьянов С. А. К вопросу о перспективах развития образования, включая юридическое образование, в условиях усиления глобальных процессов // Научные исследования и образование. 2016. № 4 (24). С. 36–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27703210> (дата обращения: 18.01.2018).
3. Калошина И. Н. Предпосылки нового подхода к самообразованию // Модернизация образования: проблемы и перспективы. Часть 1. Оренбург, 2002. 125 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15982639> (дата обращения: 18.01.2018).
4. Решетников О. М. Инновации в юридическом образовании // Вопросы гуманитарных наук. 2014. № 4 (73). С. 71–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20219112> (дата обращения: 18.01.2018).
5. Соловьева Н. А., Шинкарук В. М. Компетентностный подход в юридическом образовании: проблемы и перспективы // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. 2013. № 14. С. 42–59. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21089329> (дата обращения: 18.01.2018).
6. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / под ред. А. А. Орлова. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117–137. URL: http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Comp.pdf (дата обращения: 18.01.2018).
7. Шабалин Ю. В. История и современное состояние использования дистанционные образовательные технологий в юридическом образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2013. № 3 (10). С. 129–133. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20379567> (дата обращения: 18.01.2018).

¹ URL: http://www.garant.ru/products/ipo/vos/online_seminar/ (дата обращения: 15.01.2018).

² Официальный сайт HeadHunter. URL: <https://hh.ru/>

8. Masalimova A. R., Sabirova L. L. Multi-dimensional classification of types and forms of corporate education // *American Journal of Applied Sciences*. 2014. № 11. P. 1054–1058. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.949.5880&rep=rep1&type=pdf> (дата обращения: 18.01.2018).

9. Masalimova A. R., Sabirova L. L. Mentors and Trainees Professional Interaction Features at the Modern Enterprises in Russia // *Review of European Studies*, vol. 7, no. 4, 2015; Special Issue. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24008307> (дата обращения: 18.01.2018).

10. Wen-Hao David Huang, Meng-Fen Grace Lin and Wendi Shen. Understanding Chinese-speaking open courseware users: a case study on user engagement in an open courseware portal in Taiwan (OpenSource OpenCourse Prototype System) // *Open Learning* Vol. 27, No. 2, June 2012. – pp. 176–177. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680513.2012.678614> (дата обращения: 18.01.2018).

References

1. Bolotova E. L. Perspektivy izmenenija sistemy juridicheskogo obrazovanija v uslovijah novogo zakona ob obrazovanii [Prospects for changing the system of legal education in the conditions of the new law on education]. *Jurist VUZa* = Lawyer of the university, 2013, no. 8, pp. 29–34. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21161876> (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

2. Burianov S. A. K voprosu o perspektivah razvitiya obrazovanija, vključaja juridicheskoe obrazovanie, v uslovijah usilenija global'nyh processov [On the issue of the prospects for the development of education, including legal education, in the context of strengthening global processes]. *Nauchnye issledovanija i obrazovanie* = Scientific research and education, 2016, no. 4(24), pp. 36–40. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27703210> (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

3. Kaloshina I. N. Predposylki novogo podhoda k samoobrazovaniju [Prerequisites for a new approach to self-education]. *Modernizacija obrazovanija: problemy i perspektivy* = Modernization of education: problems and prospects, Part 1, Orenburg, 2002, 125 p. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15982639> (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

4. Reshetnikov O. M. Innovacii v juridicheskome obrazovanii [Innovations in legal education]. *Voprosy gumanitarnykh nauk* = Questions of the humanities, 2014, no. 4 (73), pp. 71–72. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20219112> (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

5. Solovyova N. A., Shinkaruk V. M. Kompetentnostnyj podhod v juridicheskome obrazovanii: problemy i perspektivy [Competence approach in juridical education: problems and prospects]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 6: Universitetskoe obrazovanie* = Science Journal of Volgograd State University. University education, 2013, no. 14, pp. 42–59. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21089329> (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

6. Khutorskaya A. V., Khutorskaya L. N. Kompetentnost' kak didakticheskoe ponjatie: sodержание, struktura i modeli konstruirovaniya [Competence as didactic concept: content, structure and design models]. *Proektirovanie i organizacija samostojatel'noj raboty studentov v kontekste kompetentnostnogo podhoda* = Designing and organization of independent work of students in the context of competence approach, Tula. 2008, issue 1, pp. 117–137. Available at: http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Comp.pdf (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

7. Shabalin Yu. V. Istorija i sovremennoe sostojanie ispol'zovanija distancionnye obrazovatel'nye tehnologii v juridicheskome obrazovanii [History and current state of use of distance educational technologies in legal education]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire* = Vocational education in the modern world, 2013, no. 3 (10), pp. 129–133. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20379567> (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

8. Masalimova A. R., Sabirova L. L. Multi-dimensional classification of types and forms of corporate education. *American Journal of Applied Sciences*, 2014, no. 11, pp. 1054–1058. Available at: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.949.5880&rep=rep1&type=pdf> (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

9. Masalimova A. R., Sabirova L. L. Mentors and Trainees Professional Interaction Features at the Modern Enterprises in Russia. *Review of European Studies*, vol. 7, no. 4, 2015, Special Issue. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24008307> (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

10. Wen-Hao David Huang, Meng-Fen Grace Lin and Wendi Shen. Understanding Chinese-speaking open courseware users: a case study on user engagement in an open courseware portal in Taiwan (OpenSource OpenCourse Prototype System). *Open Learning*, vol. 27, no. 2, June 2012, pp. 176–177. Available at: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680513.2012.678614> (accessed 18.01.2018). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 29.01.2018 г.

Submitted 29.01.2018.

Для цитирования: Сабирова Л. Л. Проблемы использования открытых образовательных ресурсов в непрерывном юридическом образовании // *Вестник Марийского государственного университета*. 2018. Т. 12. № 2. С. 72–77. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-72-77

Citation for an article: Sabirova L. L. Problems of using open educational resources in continuous legal education. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 72–77. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-72-77

Сабирова Лидия Леонидовна, кандидат юридических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, lls2002@mail.ru

Lidia L. Sabirova, Ph. D. (Law), associate professor, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, lls2002@mail.ru

УДК 373.23

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. Г. Тавстуха, Л. Ю. Шавшаева

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

Введение. Актуализируется проблема педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта старшего дошкольного возраста, значимая в свете реализации Федеральных государственных образовательных стандартов. Целевые ориентиры, прописанные для этапа завершения дошкольного образования, предполагают адекватное проявление чувств воспитанниками, возможность использования речи для их выражения, способность учесть чувства других людей. Цель исследования: выявить возможности педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников в дошкольной образовательной организации. **Материалы и методы.** В ходе теоретического анализа определены понятия «эмоциональный интеллект старшего дошкольника», «педагогическое сопровождение» в контексте заявленной проблемы исследования; обозначены особенности процессной модели формирования исследуемого феномена; выявлены необходимые педагогические условия. Реализовывались следующие методы педагогического исследования: диагностические (анкетирование, тестирование); прогностические (экспертные оценки, самооценка); наблюдательные (прямое и косвенное наблюдение, самонаблюдение); моделирование (метод модельных конструкций); праксиметрические (изучение и обобщение опыта работы педагогов). **Результаты исследования.** По итогам проведения исследования отмечено повышение уровня сформированности знаний детей старшего дошкольного возраста своих эмоций, эмоций взрослого и сверстников, осмысления эмоциональных состояний; направленности на взаимодействие со взрослыми и сверстниками; умений выражать эмоции, сочувствовать, сопереживать, содействовать, осуществлять эмоциональную саморегуляцию. **Обсуждение и заключения.** Осуществление диагностического, просветительского, консультативного, тренингового направлений, обеспечивающих индивидуальную направленность процесса формирования эмоционального интеллекта детей; проектирование и реализация парциальной образовательной программы, обеспечивающей учет возрастных особенностей формирования эмоционального интеллекта воспитанников; реализация технологий фасилитации взаимодействия родителей старших дошкольников и педагогов дошкольной образовательной организации в процессе формирования исследуемого феномена, обуславливающее благоприятное эмоциональное взаимодействие в семье способствовали повышению уровня сформированности эмоционального интеллекта старших дошкольников в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, эмоциональный интеллект старших дошкольников, дошкольная образовательная организация.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE

O. G. Tavstukha, L. Yu. Shavshayeva

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg

The problem of pedagogical maintenance of formation of emotional intelligence of the senior preschoolers significant in the light of implementation of Federal state educational standards is staticized. The research objective is to reveal the possibilities of pedagogical maintenance of formation of emotional intelligence of the senior preschool children in the preschool educational organization. **Materials and methods.** During the theoretical analysis the concepts “emotional intelligence of a senior preschool child”, “pedagogical maintenance” in the context of the stated research problem are defined; the features of process model of formation of the studied phenomenon are designated; necessary pedagogical conditions are revealed. The following methods of a pedagogical research were implemented: diagnostic (questioning, testing); predictive (expert estimates, self-assessment); observation (direct and indirect observation, introspection); modeling (method of model designs); praximetric (studying and synthesis of experience of teachers). **Results of a research.** Based on the results of the study, an increase in the level of knowledge of children of the senior preschool age of their emotions, adult and peer emotions, and comprehension of emotional states was noted; focus on interaction with adults and peers; skills to express emotions, sympathize, empathize, promote, exercise emotional self-control. **Discussion and conclusions.** Implementation of the diagnostic, educational, advisory, training directions providing individual orientation of process of formation of emotional intelligence of children; design and implementation of the partial educational program

providing accounting of age features of formation of emotional intelligence of students; realization of technologies of a facilitation of interaction of parents of the senior preschool children and teachers of the preschool educational organization in the course of formation of the studied phenomenon, the causing favorable emotional interaction in family; contributed to the increase in level of formation of emotional intelligence of the senior preschool children in the preschool educational organization.

Keywords: pedagogical maintenance, emotional intelligence of the senior preschoolers, preschool educational organization.

Введение. Современная ситуация развития образования требует решения актуальных задач выдвигаемых в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Значимым направлением образовательной области «социально-коммуникативное развитие» является формирование эмоционального интеллекта дошкольников. Целевые ориентиры, прописанные для этапа завершения дошкольного образования, предполагают адекватное проявление чувств воспитанниками, возможность использования речи для их выражения, способность учесть чувства других людей.

Проблема педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта ребенка в старшем дошкольном возрасте, как наиболее благоприятном периоде, и в частности, гуманности во взаимоотношениях с другими людьми, понимания ребенком своих эмоций и эмоций окружающих, управления собственными эмоциональными состояниями; относится к числу тех значимых проблем, которые не теряют своей актуальности на протяжении всей истории развития человечества.

В настоящее время имеются определенные научные знания, необходимые для исследования рассматриваемой проблемы: осмысление понятия «педагогическое сопровождение» находит отражение в работах И. А. Кондратьевой [4], Н. О. Яковлевой [9]; определение понятия «эмоциональный интеллект» представлено в исследованиях И. Н. Андреевой [1], Г. Г. Гарсковой [3], Д. В. Люсина [5]; особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников изложены в работах Ю. А. Афонькиной [2], М. А. Нгуен [6], С. И. Семёна [7], Е. А. Тупичкиной [8], А. Ф. Яфальян [10].

Цель исследования: выявить возможности педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников в дошкольной образовательной организации.

Материалы и методы. Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить

основные понятия исследования: «педагогическое сопровождение», «эмоциональный интеллект старшего дошкольника»; разработать процессную модель; определить педагогические условия направленные на обеспечение эффективной реализации модели педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста. Педагогическое сопровождение формирования эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации определяется нами как комплекс систематизированных педагогических взаимодействий, направленных на формирование знаний ребенка о своих эмоциях и эмоциях другого, направленности эмоций, эмоциональных умений дошкольника, на основе осуществления направлений: диагностического, просветительского, консультативного, тренингового.

Структура и содержание понятия «эмоциональный интеллект старшего дошкольника» уточнены как совокупность когнитивного (знания о своих эмоциях и эмоциях взрослых и сверстников, осмысленность эмоциональных состояний), мотивационного (направленность на взаимодействие со взрослыми и сверстниками), конативного (умения выражать эмоции; умения сочувствовать, сопереживать, содействовать; умения осуществлять эмоциональную саморегуляцию) компонентов эмоционального интеллекта.

Процессная модель педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации позволяет описать особенности функционирования процесса как целостную структуру на основе совокупности и взаимообусловленности блоков: целевого (цель: повышение уровня сформированности эмоционального интеллекта старших дошкольников), методологического (подход и принципы формирования эмоционального интеллекта

старших дошкольников), организационно-исполнительного (этапы формирования эмоционального интеллекта, технологии), критериально-оценочного (критерии, уровни), результативного (результат: переход на более высокий уровень сформированности эмоционального интеллекта).

Реализовывались следующие методы педагогического исследования: диагностические (анкетирование, тестирование); прогностические (экспертные оценки, самооценка); наблюдательные (прямое и косвенное наблюдение, самонаблюдение); моделирование (метод модельных конструкций); праксиметрические (изучение и обобщение опыта работы педагогов). Организационно-диагностическое исследование проблемы педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников в дошкольной образовательной организации осуществлялось с 2015 по 2017 год и включало три этапа: подготовительный; формирующий; контрольный. Определение исходного уровня развития исследуемого феномена было осуществлено посредством системного применения адаптированных диагностических методик, направленных на изучение показателей сформированности эмоционального интеллекта старших дошкольников.

В изучении когнитивного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников нас интересовало, насколько знают дети свои эмоции, эмоции взрослых и сверстников, понимают собственные эмоции. Полученные данные позволяют отметить, что только некоторые дети старшего дошкольного возраста (16,7 %) показали при первичной диагностике полные, осознанные, системные знания о собственных эмоциях и эмоциях другого. Эпизодическое оперирование знаниями, недостаточно глубокие, прочные знания отмечаются у существенного количества обследуемых детей (20,8 %). Большинство старших дошкольников (62,5 %) имеют поверхностные знания о собственных эмоциях и эмоциях другого, фрагментарную осведомленность, не достаточно осознают свои эмоции. Исследование мотивационного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников было направлено на изучение направленности детей на взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Имеющиеся данные позволяют отметить, что значительное число обследуемых детей старшего дошкольного возраста (66,7 %) демонстрируют низкий уровень исследуемой направленности. Неустойчивую направленность

к взаимодействию со взрослыми и сверстниками показывает незначительное количество старших дошкольников (25 %), осознанная позитивная направленность характерна только для 8,3 % детей. Изучение конативного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников предполагало определение сформированности умений различать и выражать эмоции; умений сочувствовать, сопереживать, содействовать; умений осуществлять эмоциональную саморегуляцию. Репродуктивные проявления умений, применение неадекватных способов саморегуляции характерно для большинства обследуемых детей старшего дошкольного возраста (79,2 %); продуктивное использование умений демонстрируют незначительное число старших дошкольников (16,6 %); использование адекватных способов саморегуляции осуществляется у отдельных обследуемых (4,2 %).

При реализации модели педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников в дошкольной образовательной организации на основе результатов диагностического исследования организовывалась одна группа детей (24 человека) старшего дошкольного возраста, в которой проходило условное деление обучающихся по уровню сформированности исследуемого феномена. Родители обучались в количестве 24 человек. Также была набрана одна группа педагогов дошкольной образовательной организации (10 человек). Реализация педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников требовала осуществления обозначенных направлений на глубоком содержательном уровне, в связи с этим использовались высокотехнологичные приемы, методы и средства, вариативные, согласованные и взаимодополняющие формы образования и самообразования в процессе профессиональной деятельности.

Направления реализации педагогического сопровождения исследуемого феномена позволили интегрировать и одновременно дифференцировать содержание материала по формированию эмоционального интеллекта старших дошкольников посредством осуществления этапов «Познаю», «Желаю», «Действую». Цели первого этапа «Познаю»: формирование знаний старших дошкольников об особенностях эмоциональной сферы; формирование системы знаний педагога о формировании эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста; формирование

системы знаний родителей детей о формировании позитивного эмоционального взаимодействия в семье. Второй этап «Желаю» был направлен на формирование направленности эмоций детей старшего дошкольного возраста на взрослых и сверстников; повышения уровня мотивации взрослых субъектов образовательного процесса к формированию исследуемого феномена. Цели третьего этапа «Действую»: формирование эмоциональных умений старших дошкольников; формирование деятельности педагогов и родителей в направлении повышения уровня эмоционального интеллекта детей.

Результаты, обсуждение. Полученные данные констатирующего этапа исследования позволяют отметить, что значительное количество (37,5 %) старших дошкольников имеют знания своих эмоций, эмоций взрослого и сверстников, соответствующие высокому уровню, характеристиками которых являются: глубина, осознанность, системность, оперирование знаниями в различных ситуациях. При этом многие детей (41,7 %) характеризуются недостаточной глубиной и прочностью рассматриваемых знаний, не всегда применяют знания на практике. Однако качественный анализ полученных данных позволяет отметить, что знания на период начала экспериментальной работы у данных воспитанников отсутствовали вовсе. Немногие дети (20,8 %) имеют знания своих эмоций и эмоций другого, характеризующиеся поверхностностью, фрагментарностью; не применяют знания в жизни (на начало эксперимента – 69,5 %). Анализ результатов показывает существенную динамику в формировании когнитивного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников.

Данные результаты в связи с формированием когнитивного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников были получены за счет того, что на этапе «Познаю» в работе с детьми были использованы игровые и арт-технологии, в рамках которых применялись игровые методы, арт-методы; реализованы приемы психогимнастики в процессе тренинга. В работе с педагогами была реализована технология интерактивного обучения, в рамках которой применялись методы дискуссии, интерактивной лекции; приемы эмоциональной обратной связи, эмоциональных ассоциаций. Применяемые методы и приемы позволили изучить потребности педагогов в информации по обсуждаемой проблеме; увеличить степень включенности педагогов за счет органи-

зации обратной связи. В работе с родителями детей старшего дошкольного возраста использовались технологии фасилитации взаимодействия семьи и детского сада, в процессе реализации которых применялись методы анализа конкретных ситуаций, формы индивидуального и группового консультирования по рассматриваемой проблеме.

Сформированность мотивационного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников выяснялась по показателю, отражающему направленность на взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Анализ результатов позволяет отметить позитивную динамику изменения уровня сформированности эмоционального интеллекта старших дошкольников. Так, большинство воспитанников (50 %) имеют позитивную направленность к взаимодействию со взрослыми и сверстниками, однако она не отличается устойчивостью. Отсутствием позитивной направленности отличаются 25 % детей старшего дошкольного возраста (на начало – 66,7 %). Ярко выраженным стремлением к взаимодействию с другими людьми характеризуются 29,2 % старших дошкольников (начало – 8,3 %). Положительной динамике в формировании мотивационного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников способствовала реализация игровых технологий, технологии проблемного обучения. В рамках обозначенных технологий занятия начинались с активизации эмоционального состояния воспитанников, продолжались созданием и анализом проблемных ситуаций, их проигрыванием; завершались игровыми упражнениями, направленными на снятие эмоционального напряжения.

Значимым для достижения позитивных результатов было и использование технологии интерактивного обучения в работе с педагогами, в рамках которой применялись методы дискуссии, ролевой игры, анализа эмоционального опыта. Реализация коммуникативных игр, направленных на осознание значимости формирования эмоциональной сферы старшего дошкольника; методов сказкотерапевтического тренинга, направленных на формирование рефлексивных способностей, навыков эффективного взаимодействия в работе с родителями воспитанников также способствовала позитивным изменениям в формировании эмоционального интеллекта детей. Повышалась мотивация к формированию исследуемого феномена, формировался более полный образ себя как родителя, более четко осознавался характер взаимоотношений

с собственным ребенком. Проводились различные мероприятия для оптимизации эмоционального взаимодействия старших дошкольников и их родителей, обусловившие заинтересованность семьи в дальнейшем продолжении самостоятельной работы над формированием исследуемого феномена.

Изучение сформированности конативного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников проводилось в соответствии с показателями: умения выражать эмоции; умения сочувствовать, сопереживать, содействовать; умения осуществлять эмоциональную саморегуляцию. Полученные результаты показывают, что увеличилось число детей с высоким и средним уровнем сформированности эмоционального интеллекта (9,7 % высокий уровень / 20,8 % средний уровень – начало; 30,6 % высокий уровень / 45,8 % средний уровень – окончание экспериментальной работы). Существенно снизилось число воспитанников с низким уровнем сформированности конативного компонента (69,5 % – начало; 23,6 % – конец). Положительная динамика в формировании конативного компонента эмоционального интеллекта старших дошкольников стала возможной в связи с использованием в работе с детьми игровых и арт-технологий, обусловивших выявление эмоционального настроения детей, доминирующих переживаний; ознакомление с теми приемами, которые способствуют отреагированию негативных эмоций в приемлемой форме, с использованием вербальных средств общения. Применение арт-методов предоставило уникальные возможности для выражения эмоций, переживания и отреагирования отрицательных эмоций; формирования умений осуществлять эмоциональную саморегуляцию, используя тактильно-двигательные действия. Работа с педагогами и родителями детей старшего дошкольного возраста позволила актуализировать позиции данных субъектов образовательного процесса в связи с формированием исследуемого феномена; была направлена на создание благоприятного эмоционального взаимодействия в семье посредством формирования эмоциональных умений самих родителей.

Заключение. Позитивная динамика показателей компонентов эмоционального интеллекта старших дошкольников в дошкольной образовательной организации позволяет отметить эффективность педагогических условий: осуществление диагностического, просветительского, консультативного, тренингового направлений, обеспечивающих ин-

дивидуальную направленность процесса формирования эмоционального интеллекта детей; проектирование парциальной образовательной программы, обеспечивающей учет возрастных особенностей формирования эмоционального интеллекта воспитанников; реализация технологий фасилитации взаимодействия родителей старших дошкольников и педагогов дошкольной образовательной организации в процессе формирования исследуемого феномена, обуславливающее благоприятное эмоциональное взаимодействие в семье. Данные, полученные на формирующем этапе педагогического эксперимента, показывают эффективность разработанной процессной модели педагогического сопровождения формирования эмоционального интеллекта в дошкольной образовательной организации, что подтверждает положительные результаты сформированности показателей изучаемого феномена у детей старшего дошкольного возраста на начало и окончание экспериментальной работы.

Литература

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк: ПГУ, 2011. 388 с. URL: <https://www.psu.by/images/stories/spf/personal/andreeva/emocionalnyj-intellekt-kak-fenomen-psiologii.pdf> (дата обращения: 23.10.2017).
2. Афонькина Ю. А. Диагностика эмоционального интеллекта у дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2014. № 4. С. 6–17. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21614256_83896462.pdf (дата обращения: 23.10.2017).
3. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию. URL: <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=2872> (дата обращения: 23.10.2017).
4. Кондратьева И. А. Педагогическое сопровождение в контексте высшего профессионального образования // Начальная школа. Плюс до и после. 2012. № 10. С. 1–5. URL: <http://worid.school2100.com/upload/iblock/a47/a47aafcc49c3fc01cdd574e660ec394d.pdf> (дата обращения: 23.10.2017).
5. Люсин Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные. URL: http://creativity.ipras.ru/texts/books/social_IQ_2009/lusin_social_IQ_2009.pdf (дата обращения: 23.10.2017).
6. Нгуен М. А. Развитие эмоционального интеллекта // Ребенок в детском саду. 2007. № 5. С. 80–87. URL: <http://pandia.ru/text/78/027/19709.php> (дата обращения: 23.10.2017).
7. Семенак С. И. Использование проблемных ситуаций в развитии эмоционального интеллекта дошкольника // Детский сад: теория и практика. 2014. № 4. С. 86–95. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21614263_25852944.pdf (дата обращения: 23.10.2017).
8. Тупичкина Е. А. Рисование песком как средство развития эмоционального интеллекта и профилактики эмоционального неблагополучия дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2014. № 2. С. 76–85. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21614262_61478860.pdf (дата обращения: 23.10.2017).

9. Яковлева Н. О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2012. № 4 (263). С. 46–49. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_17715194_36638772.pdf (дата обращения: 23.10.2017).

10. Яфальян А. Ф. Влияние эстетических чувств на развитие у ребенка эмоционального интеллекта: теоретический аспект // Детский сад: теория и практика. 2014. № 2. С. 18–29. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21614257_98861215.pdf (дата обращения: 23.10.2017).

References

1. Andreyeva I. N. Ehmocional'nyj intellekt kak fenomen sovremennoj psihologii [Emotional intelligence as phenomenon of modern psychology]. Novopolotsk: PGU, 2011, 388 p. Available at: https://www.psu.by/images/stories/spf/personal/andreeva/emocional_nyj-intellekt-kak-fenomen-psihologii.pdf (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

2. Afonkina Yu. A. Diagnostika ehmocional'nogo intellekta u doshkolnikov [Diagnostics of emotional intelligence at preschool children]. *Detskij sad: teoriya i praktika* = Kindergarten: theory and practice, 2014, no. 4, pp. 6–17. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_21614256_83896462.pdf (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

3. Garskova G. G. Vvedenie ponyatiya «ehmocional'nyj intellekt» v psihologicheskuyu teoriyu. [Introduction of the concept «emotional intelligence» to the psychological theory]. Available at: <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=2872> (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

4. Kondratyeva I. A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie v kontekste vysshego professional'nogo obrazovaniya [Pedagogical maintenance in the context of higher education]. *Nachal'naya shkola. Plyus do i posle* = Nachalnaya shkola. Plus before and after, 2012, no. 10, pp. 1–5. Available at: <http://worid.school2100.com/upload/iblock/a47/a47aafcc49c3fc01cdd574e660ec394d.pdf> (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

5. Lyusin D. V. Oprosnik na ehmocional'nyj intellekt EHmIn: novye psihometricheskie dannye [Questionnaire on emotional

intelligence Emin: new psychometric data of]. Available at: http://creativity.ipras.ru/texts/books/social_IQ_2009/lusin_social_IQ_2009.pdf (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

6. Nguyen M. A. Razvitie ehmocional'nogo intellekta [Development of emotional intelligence]. *Rebenok v detskom sadu* = The Child in the kindergarden, 2007, no. 5, pp. 80–87. Available at: <http://pandia.ru/text/78/027/19709.php> (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

7. Semenaka S. I. Ispol'zovanie problemnyh situacij v razvitii ehmocional'nogo intellekta doshkol'nika [Use of problem situations in development of emotional intelligence of the preschool child]. *Detskij sad: teoriya i praktika* = Kindergarten: theory and practice, 2014, no. 4, pp. 86–95. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_21614263_25852944.pdf (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

8. Tupichkina E. A. Risovanie peskom kak sredstvo razvitiya ehmocional'nogo intellekta i profilaktiki ehmocional'nogo neblagopoluchiya doshkol'nikov [Drawing by sand as development tool of emotional intelligence and prophylaxis of emotional trouble of preschool children]. *Detskij sad: teoriya i praktika* = Kindergarten: theory and practice, 2014, no. 2, pp. 76–85. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_21614262_61478860.pdf (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

9. Yakovleva N. O. Soprovozhdenie kak pedagogicheskaya deyatel'nost' [Maintenance as pedagogical activity]. *Vestnik YUzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the South Ural State University, 2012, no. 4(263), pp. 46–49. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_17715194_36638772.pdf (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

10. Yafalyan A. F. Vliyanie ehsteticheskikh chuvstv na razvitie u rebenka ehmocional'nogo intellekta: teoreticheskij aspekt [Influence of esthetic senses on development in the child of emotional intelligence: theoretical aspect]. *Detskij sad: teoriya i praktika* = Kindergarten: theory and practice, 2014, no. 2, pp. 18–29. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_21614257_98861215.pdf (accessed 23.10.2017). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 30.12.2017 г.

Submitted 30.12.2017.

Для цитирования: Раскачкина Е. В. Диагностика сформированности профессиональных ценностей у студентов направления подготовки землеустройство и кадастры (уровень бакалавриата) // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 78–83.

Citation for an article: Raskachkina E. V. Pedagogical support of formation of emotional intelligence of children of the senior preschool age. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 78–83.

Тавстуха Ольга Григорьевна, доктор педагогических наук, профессор, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, olgritav@yandex.ru

Шавшаева Людмила Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, koltureva@yandex.ru

Olga G. Tavstukha, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, olgritav@yandex.ru

Lyudmila Yu. Shavshayeva, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, koltureva@yandex.ru

УДК 378.016:006

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-84-91

**«ТЕППИНГ-ТЕСТ» КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ
ВОЗДЕЙСТВИЯ СВЕТОЦВЕТОВОЙ СРЕДЫ НА КАЧЕСТВО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

Р. Р. Шириев, Р. Р. Закиева

Казанский государственный энергетический университет, г. Казань

Система гарантии качества высшего профессионального образования является своевременной, актуальной и острой проблемой для любого технического вуза. Конкурентоспособность вуза на рынке образовательных услуг, приоритеты государственной политики в сфере образования, становление массовой высшей школы, процесс формирования европейского образовательного пространства – все это способствует необходимости продвижения, развития и внедрения новых методов и средств в профессиональной подготовке студентов. Метод «Теппинг-тест» предназначен для определения свойств нервной системы по психомоторным показателям обучающихся. **Целью** исследования явилось усовершенствование и адаптация метода «Теппинг-тест», обоснование применения в профессиональной подготовке студентов технических вузов. **Объектом** для исследования явилась методология тестирования в профессиональной подготовке студентов технических вузов. **Предметом** исследования – возможность применения метода «Теппинг-тест» в качестве средства диагностики влияния аудиторного освещения на качество внутривузовского обучения. **Задачей** исследования явилась оценка влияния светодиодного освещения на зрительную работоспособность в сравнении с люминесцентным и естественным. **Гипотезы:** 1) метод «Теппинг-тест» применим для оценки степени воздействия световой среды на качество профессиональной подготовки студентов технических вузов; 2) спектральные особенности излучения источников света оказывают влияние на психомоторную деятельность студентов технических вузов. В данной статье приведены результаты исследований влияния светодиодных светильников при разных цветовых температурах светового потока на работоспособность и эмоциональное состояние человека, от которых зависит эффективность учебного процесса. В результате проведенной работы в ФГБОУ ВО «КГЭУ» сравнительный анализ данных с применением статистических методов не позволил выявить достоверный сдвиг в результатах тестирования, что доказало несостоятельность классической техники проведения тестирования, однако было доказано, что более качественное освещение способствует росту успеваемости студентов. С целью снижения вероятности возникновения ошибок при тестировании, нами создан прототип мобильного приложения, максимально приближенное к описанному экспресс-тесту, но лишенное многих недостатков устаревшей методики.

Ключевые слова: метод, тестирование, тест, световая среда, диагностика качества, оценка качества, ранжирование, профессиональная подготовка.

**“TAPPING TEST” AS A METHOD OF INVESTIGATION
OF THE LIGHT-COLOR ENVIRONMENT INFLUENCE ON THE QUALITY
OF PROFESSIONAL TRAINING OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS**

R. R. Shiriev, R. R. Zakieva

Kazan State Energy University, Kazan

The system of guaranteeing the quality of higher professional education is a timely, urgent and acute problem for any technical university. The competitiveness of the university in the educational services market, the priorities of the state policy in the sphere of education, the formation of a mass higher school, the process of the formation of the European educational space, all this contributes to the need to promote, to develop and to introduce new methods and means in the professional training of students. The method of the “Tapping test” is designed to determine the properties of the nervous system according to the psychomotor parameters of students. The purpose of the study was the improvement and adaptation of the “Tapping test” method, the justification of the use in technical training of students of technical universities. The object of the study was the methodology of testing in the professional training of students of technical universities. The subject of the study is the possibility of applying the “Tapping test” method as a means of diagnosing the influence of auditor lighting on the quality of in-university training. The objective of the study was to evaluate the influence of LED lighting on visual performance in comparison with luminescent and natural. Hypotheses: 1) the “Tapping-test” method is applicable for assessing the degree of influence of the light-colored environment

on the quality of vocational training of students of technical universities; 2) spectral features of the radiation of light sources affect the psychomotor activity of students of technical universities. This article presents the results of research on the effect of LED luminaires at different color temperatures of the luminous flux on the efficiency and emotional state of a person on which the effectiveness of the learning process depends. As a result of the work done at the Kazan State Power Engineering University, the comparative analysis of data using statistical methods did not reveal a reliable shift in the test results, which proved the inconsistency of the classical testing technique, but it was proved that better lighting contributes to the growth of students' performance. In order to reduce the probability of errors during testing, we created a prototype of a mobile application that is as close as possible to the described express test, but lacks many disadvantages of the outdated methodology.

Keywords: method, testing, test, quality diagnostics, quality assessment, ranking, accreditation, vocational training.

Введение

Проблема эффективности обучения в Российской Федерации является насущной и актуальной. Необходимость ее скорейшего решения диктуется социальными и экономическими процессами, происходящими в нашей стране. Безусловно, этой теме должно уделяться очень пристальное внимание. Мы живем в эпоху больших перемен, которые затрагивают все возможные сферы деятельности человека.

Модернизация высшего образования сегодня происходит под влиянием разных факторов, таких как вступление России в Болонский процесс, введение ФГОС нового поколения и профессиональных стандартов, фактор трансформации системы обучения в вузе. Система образования периодически претерпевает изменения, ведется поиск новых методов и способов обучения, что объясняется неизменно растущим объемом информации – потоком знаний, необходимых для адаптации в изменчивом современном мире [1; 2].

Методологические подходы к мониторингу высшего профессионального образования и различных измерительных средств исследованы в трудах В. В. Чекмарева, А. И. Субетто «Концепция мониторинга качества ВПО», где особое внимание уделено анализу существующих показателей качества, актуальных оценочных систем и действующих статистических систем учета данных. Изучение и анализ результатов диагностики знаний и освидетельствование вопросов оценки качества учебной деятельности реализуется в работах В. С. Аванесова, А. Ю. Александрова, С. Е. Шишова и других.

Последнее время можно характеризовать как развитие идеи глобальной информатизации. Необходимость применения информационных технологий в педагогическом процессе для реше-

ния задач оптимизации и повышения эффективности образовательного процесса изучалась такими учеными как Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалко, В. С. Ильиным, В. В. Краевским, Е. И. Машбиц и другими [3; 5].

Цель исследования

Целью данного исследования является усовершенствование и адаптация метода «Теппинг-тест», обоснование применения в профессиональной подготовке студентов технических вузов. Объектом исследования: методология тестирования в профессиональной подготовке студентов технических вузов. Предметом – возможность применения метода «Теппинг-тест» в качестве средства диагностики влияния аудиторного освещения на качество внутривузовского обучения.

Методы исследования

Одним из известных и малозатратных методов оценки состояния центральной нервной системы является экспресс-диагностика по психомоторным показателям «Теппинг-тест». Он предназначен для отслеживания временных изменений темпа движений кистью руки человека при максимальной и сознательной нагрузке [9]. Этот метод привлек наш интерес по двум причинам. Во-первых, современные достижения технического прогресса позволяют несложно зарегистрировать движения кистью. Во-вторых, именно рука у относительно здорового человека является орудием физического и интеллектуального труда [4]. Частоту движений, выполняемых кистью руки человека, можно измерять различными способами, привлекая сложную измерительную технику или без нее, желательно исключив так называемый «человеческий фактор».

Математическую обработку результатов исследования осуществляли с применением статистических методов (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Условные обозначения для проведения «Теппинг-тест» /
Conventional signs for the “Tapping test”

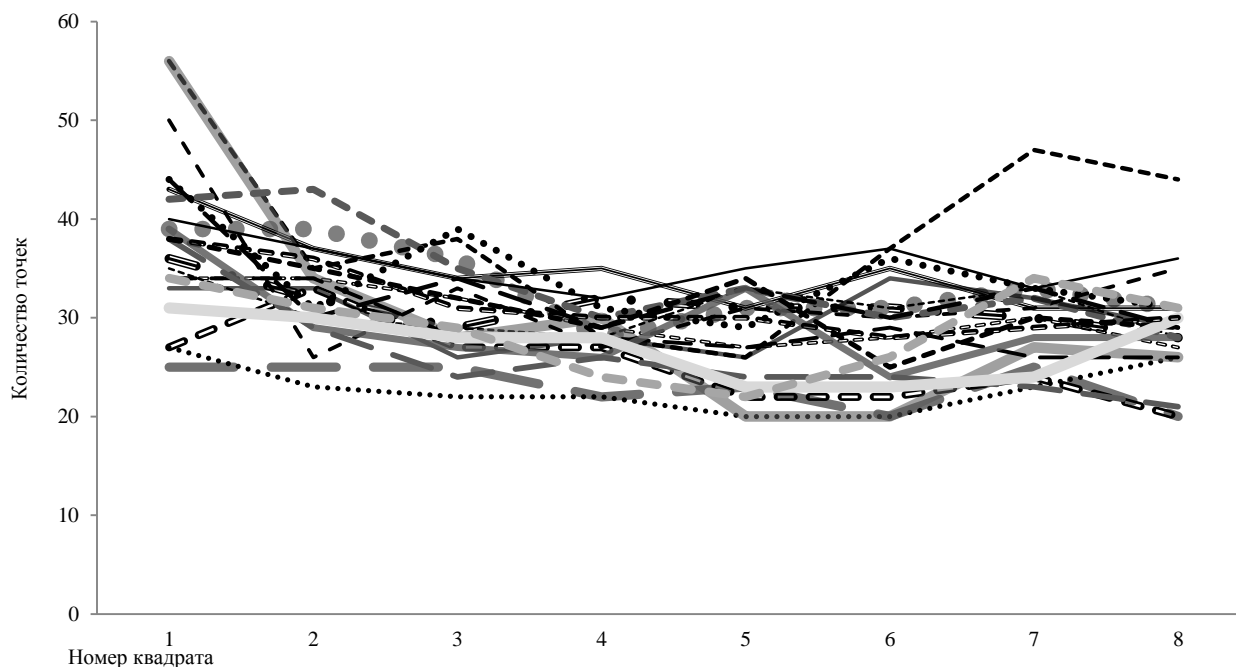
м	средняя арифметическая / arithmetic mean
σ	среднее квадратическое отклонение / mean square deviation
m	ошибка средней / average error
ДО	доверительное отклонение, $p \leq 0,05$ / confidence, $p \leq 0,05$

Описание исследования

В соответствии с классическим методом испытуемому выдается бланк, представляющий собой лист бумаги, поделенный на 6–8 равных квадратов, и сообщается порядок выполнения задания (рис. 1).

Бланк. Теппинг-тест

ФИО _____ Возраст _____ Дата _____

Рис. 1. Бланк для проведения метода «Теппинг-тест» /
Fig. 1. Form for the method “Tapping test”Рис. 2. Результат теста с одной из групп испытуемых при естественном освещении /
Fig. 2. Test result from one of the groups of subjects under natural light

По команде ведущего испытуемый должен начать максимально быстро ставить точки в квадратах бланка, последовательно, каждые пять секунд, переходя от первого до последнего. Переходить с одного квадрата на другой испытуемый должен по команде, например, «Переход!», не прерывая работы и обращая внимание на нумерацию квадратов – «по часовой стрелке». По окончании работы в последнем квадрате подается команда «Стой!» или «Стоп!» Вся работа проводится в максимальном темпе. Испытуемый обязан за отведенное время нужно проставить как можно больше точек. Точки не должны ставиться друг на друга. С целью интерпретации результатов по окончании теста необходимо подсчитать количество точек в каждом квадрате и на основе полученных данных построить график работоспособности.

Исследование проводилось при участии студентов ФГБОУ ВО «КГЭУ». В качестве испытуемых в учебных аудиториях с разными типами освещения, а именно при естественном освещении (рис. 2), с люминесцентными светильниками типа ЛВО (рис. 3) и светодиодными светильниками (Рисунок 4) с изменяемой цветовой температурой светового потока от «холодного» ($T_{ц} = 5800K$) до «теплого» ($T_{ц} = 2800K$). Целью исследования было изучение возможности применения «Теппинг-тест» для оценки влияния освещения на психомоторную деятельность человека.

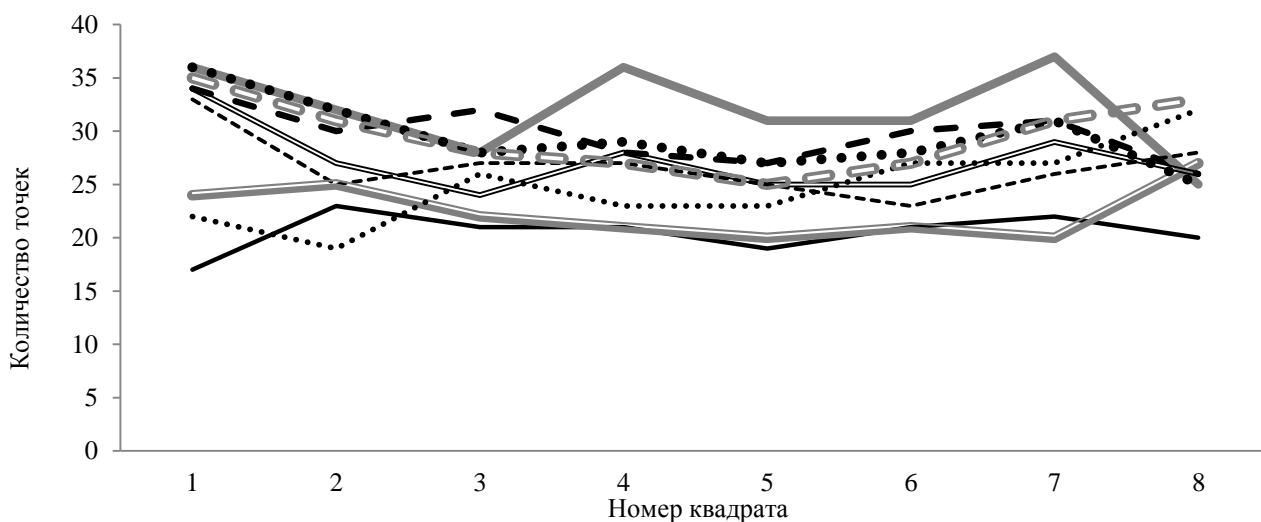


Рис. 3. Результат теста с одной из групп испытуемых при люминесцентном освещении /
 Fig. 3. Test result from one of the groups of subjects under fluorescent lighting

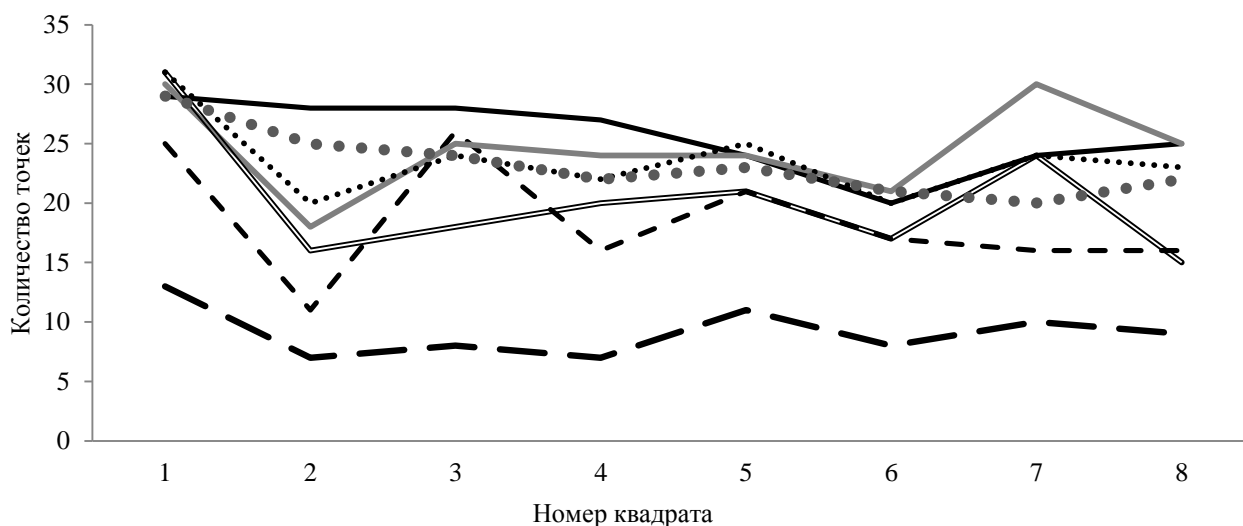


Рис. 4. Результат теста с одной из групп испытуемых при светодиодном освещении с $T_c = 5800K$ /
 Fig. 4. The result of the test with one of the groups of subjects under LED illumination with $T_c = 5800K$

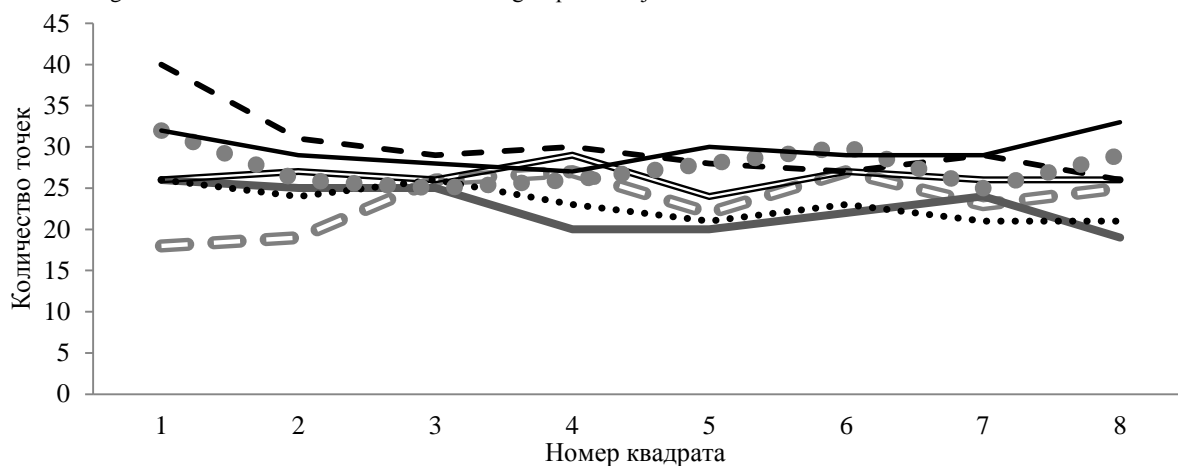


Рис. 5. Результат теста с одной из групп испытуемых при светодиодном освещении с $T_c = 2800K$ /
 Fig. 5. Test result from one of the groups of subjects under LED illumination with $T_c = 2800K$

В таблице 2 можно наблюдать усредненное значение результатов «Теппинг-тест» при с люминесцентными светильниками типа ЛВО (ЛЛ) и светодиодными светильниками (СД) с изменяемой цветовой температурой светового потока от «холодного» ($T_c = 5800K$) до «теплого» ($T_c = 2800K$) [10].

Таблица 2 / Table 2

Усредненные значения результатов «Теппинг-тест» за весь период / Average values of the results of the "Tapping test" for the whole period

	t	5 с.	10 с.	15 с.	20 с.	25 с.	30 с.	35 с.	40 с.
ЛЛ	М _{лл}	35	30	28	27	26	27	28	29
	σ	5,83	4,11	4,21	4,04	4,63	3,62	4,00	4,14
	m	1,22	0,86	0,88	0,84	0,97	0,76	0,83	0,86
	ДО	2,51	1,76	1,81	1,74	1,99	1,56	1,72	1,78
СД-1	М _{сд-1}	34	25	26	25	25	23	25	24
	σ	9,23	9,90	8,29	8,59	6,89	7,59	7,01	6,39
	m	2,31	2,48	2,07	2,15	1,72	1,90	1,75	1,60
	ДО	4,75	5,101	4,269	4,426	3,55	3,911	3,611	3,293
СД-2	М _{сд-2}	29	25	26	25	24	26	25	25
	σ	8,75	5,69	4,40	4,94	4,28	4,63	4,59	4,98
	m	1,52	0,99	0,77	0,86	0,75	0,81	0,80	0,87
	ДО	3,14	2,04	1,576	1,773	1,536	1,662	1,647	1,787

Сравнительный анализ данных с применением статистических методов не позволил выявить достоверный сдвиг в результатах тестирования.

Изменения в результатах тестирования при разных режимах освещения для каждого испытуемого было индивидуальным. При люминесцентном освещении графики «разношерстные». При светодиодном освещении ($T_c = 5800K$) просматривается тенденция к снижению интенсивности моторной деятельности в следствия утомления. При светодиодном освещении ($T_c = 2800K$) наблюдается более плавное снижение количества точек.

У классического метода выявлен ряд недостатков (рис. 6, 7).

Во-первых, все испытуемые многократно попадают по одной и той же точке дважды, что при подсчете ошибочно фиксируется как одно касание. Во-вторых, недобросовестные испытуемые могут подрисовать себе точки намеренно, либо ошибочно ставить точки не в ту ячейку, что было выявлено в процессе эксперимента. В-третьих, точность результатов зависит и от подающего команды. В-четвертых, каждый индивидум из группы обладает своими особенностями нервной системы, свойственные определенной типологии [4,6,7]. В-пятых, многое зависит от состояния нервной системы на момент проведения эксперимента, которое зависит от многих внешних и внутренних факторов [9].

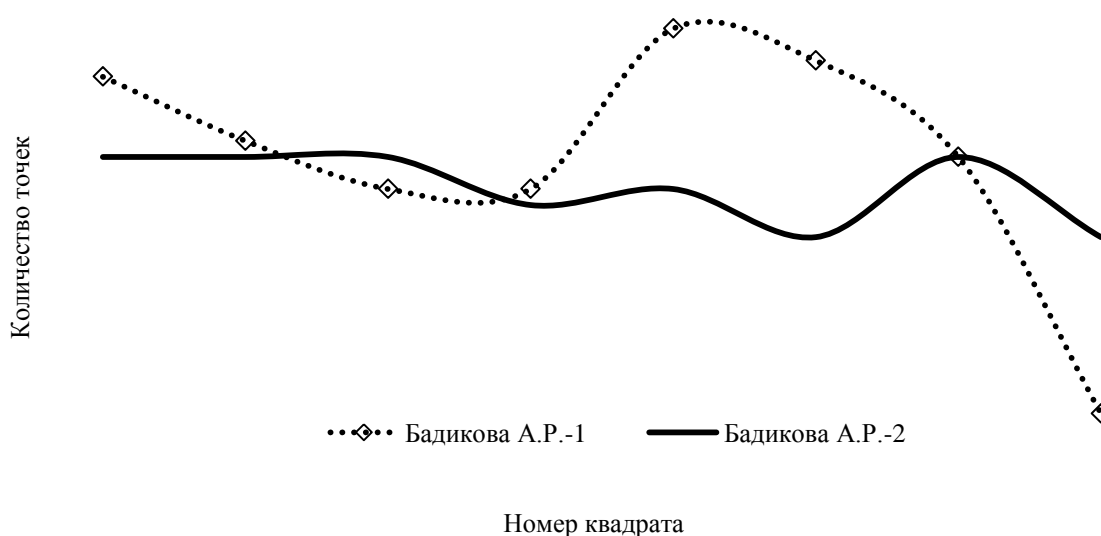


Рис. 6. Результаты тестирования одного из испытуемых при естественном освещении в разные дни / Fig. 6. Results of testing one of the subjects under natural light on different days

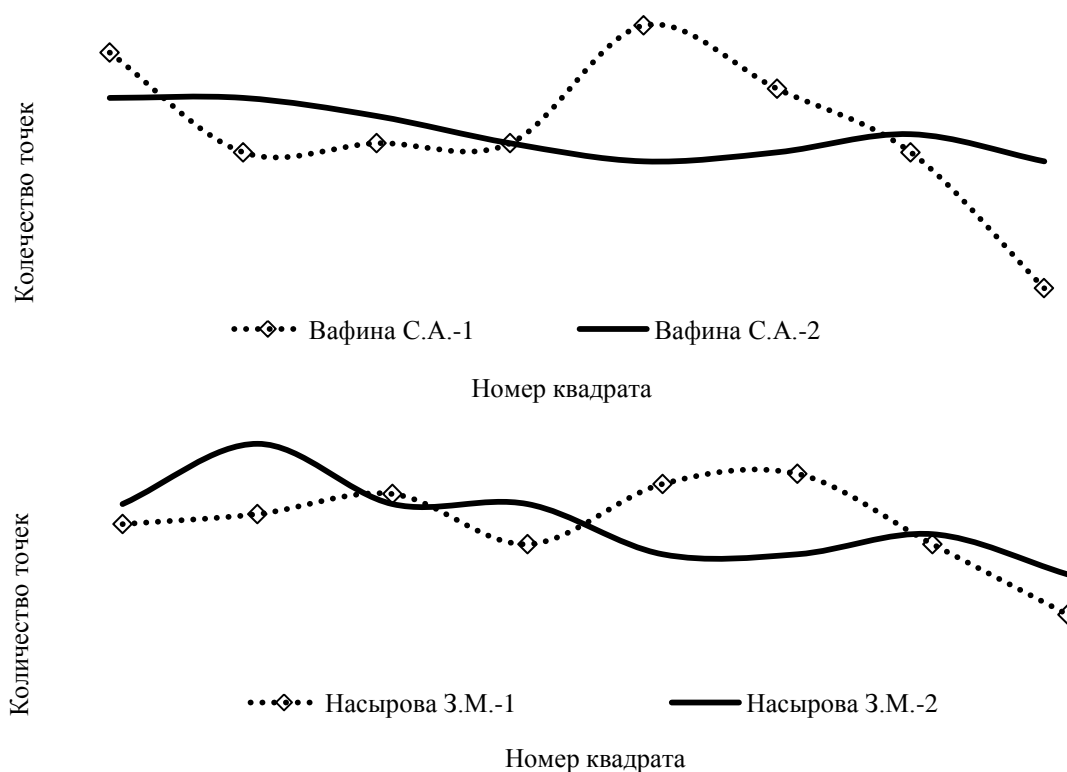


Рис. 7. Результаты тестирования испытуемых с другими типами психомоторики при естественном освещении в разные дни /
 Fig. 7. Test results of another of subjects under natural light on different days

С целью снижения вероятности возникновения подобных ошибок нами будет создано мобильное приложение, максимально приближенное к описанному экспресс тесту. Приложение будет посчитывать количество касаний за время в определенных площадках. Остальные квадраты

в это время будут не активны. По окончании времени, отведенного на тест, приложение выдаст звуковое сообщение и прекратит подсчет касаний. Затем на экране отобразятся результаты теста в виде таблицы и диаграммы (рис. 8).

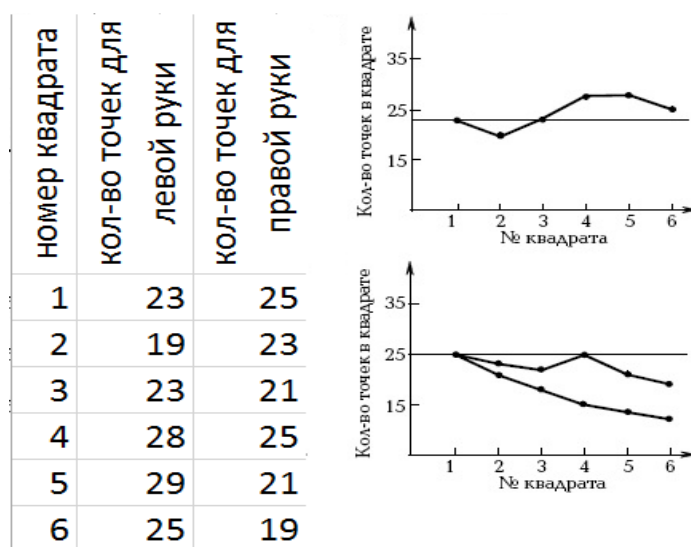


Рис. 8. Результаты «Теплинг-тест» портативного мобильного приложения /
 Fig. 8. Results of the “Tapping test” of the mobile application

Основные результаты и выводы

Теперь, когда глобализация достигла сферы образования, высшие учебные заведения начали пересматривать внутреннюю политику контроля образовательной деятельности и предлагать новые методы оценки качества подготовки студентов. Главной целью пересмотра системы оценки качества подготовки обучающихся является, в первую очередь, улучшение качества образования и уровня обучения специалистов, поскольку оценка качества обучения студентов служит механизмом обратной связи, позволяющим преподавателю объективно увидеть результаты деятельности и устранить имеющиеся недостатки.

В результате проведенной работы в ФГБОУ ВО «КГЭУ» сравнительный анализ данных с применением статистических методов не позволил выявить степень влияния спектральных особенностей излучения источников света, оказывающегося на психомоторную деятельность студентов технических вузов, однако было доказано, что более качественное освещение способствует росту успеваемости студентов, что доказало несостоятельность классической техники проведения тестирования. Классическая методика применения метода «Теппинг-тест» глубоко устарела и требует адаптации к существующим реалиям. Адаптированный посредством коррекции методики и автоматизации с помощью мобильного приложения метод «Теппинг-тест» применим для оценки степени воздействия светового спектра на качество профессиональной подготовки студентов технических вузов.

С целью снижения вероятности возникновения ошибок при тестировании, нами создан прототип мобильного приложения, максимально приближенный к описанному экспресс-тесту, но лишенный многих недостатков устаревшей методики.

Литература

1. Бубнов Г. Г., Никольчев Е. В., Плужник Е. В. Опыт внедрения инновационных информационных технологий в образовательную деятельность // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 159–161. URL: https://elibrary.ru/download/22900040_73489663.pdf (дата обращения: 01.03.2018).
2. Голянич В. М. Управление персоналом как направление научно-образовательной и эмпирико-прикладной деятельности: методологические основания и перспективы развития // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. 2012. Т. 3. Выпуск 3 (7). С. 94–115. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29223035_93869302.pdf (дата обращения: 01.03.2018).

3. Закиева Р. Р. Оценка качества подготовки студентов технических вузов // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2016. № 1 (34). С. 273–278. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25579103_23180520.pdf (дата обращения: 01.03.2018).

4. Лаврентьев С. Ю., Комелина В. А., Шабалина О. Л., Крылов Д. А. Формирование профессиональной конкурентоспособности студентов вуза: монография / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2016. 171 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27669346.pdf> (дата обращения: 01.03.2018).

5. Михайлова Ю. П., Михайлова Ю. Л. К вопросу о формировании профессиональных компетенций обучающихся // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики сборник докладов Международной научно-практической конференции: в 6 т. 2017. С. 209–212. URL: https://elibrary.ru/full_text.asp?id=29154453.pdf (дата обращения: 01.03.2018).

6. Осипова О. П. Основные этапы педагогического проектирования и экспертизы электронных образовательных ресурсов // Открытое и дистанционное образование. 2015. Т. 2. № 58. С. 76–82. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=24004882.pdf> (дата обращения: 01.03.2018).

7. Соболев В. Ю., Киселева О. В. Интерактивные методы обучения как основа формирования компетенций // Высшее образование сегодня. 2014. № 9. С. 70–74. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_22575098_88579385.pdf

8. Хадиуллина Р. Р., Мухаметшин Р. Р. Структура электронных курсов в виртуальной обучающей среде MOODLE для студентов, обучающихся в вузах физической культуры // Международный научно-исследовательский журнал, 2013. № 8-3 (15). С. 123–125. URL: <http://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/8-3-15.pdf> (дата обращения: 01.03.2018).

9. Шириев Р. Р., Садыков М. Ф., Черкасова О. С., Павлова А. В. Светодиодное освещение как способ стимулирования учебно-познавательной деятельности // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2016. № 2 (30). С. 144–152. URL: https://elibrary.ru/query_results.asp (дата обращения: 01.03.2018).

10. Шириев Р. Р., Садыков М. Ф. Светодиодное освещение с управлением интенсивностью и спектром светового потока // Вопросы технических наук: новые подходы в решении актуальных проблем сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. 2016. С. 139–141. URL: https://elibrary.ru/full_text.asp?id=26365227.pdf (дата обращения: 01.03.2018).

References

1. Bubnov G. G., Nikulchev E. V., Pluzhnik E. V. Opyt vnedreniya innovatsionnykh informatsionnykh tekhnologii v obrazovatel'nyuyu deyatel'nost' [Experience of introduction of innovative information technologies in educational activity]. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2015, № 2, pp. 159–161. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_22900040_73489663.pdf (accessed 01.03.2018). (In Russ.)
2. Golyanich V. M. Upravlenie personalom kak napravlenie nauchno-obrazovatel'noi i empiriko-prikladnoi deyatel'nosti: metodologicheskie osnovaniya i perspektivy razvitiya [Personnel management as a direction of scientific-educational and empirical-applied activity: methodological bases and development prospects]. *Nauchnye trudy Severo-Zapadnogo instituta upravleniya RANKhiGS = Scientific works of the North-West Institute of*

Management of the Russian Academy of Science, 2012, vol. 3 (7), pp. 94–115. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_29223035_93869302.pdf (accessed 01.03.2018). (In Russ.)

3. Zakieva R. R. Otsenka kachestva podgotovki studentov tekhnicheskikh vuzov [Evaluation of the quality of preparation of students of technical universities]. *Biznes. Obrazovanie. Pravo. Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa* = Business. Education. Law. Bulletin of the Volgograd Business Institute, 2016, no. 1 (34), pp. 273–278. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_25579103_23180520.pdf (accessed 01.03.2018). (In Russ.)

4. Lavrentyev S. Y., Komelina V. A., Shabalina O. L., Krylov D. A. Formirovanie professional'noi konkurentosposobnosti studentov vuzov [Formation of professional competitiveness of university students] *Mar. state. un-t. Yoshkar-Ola*, 2016. 171 p. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27669346.pdf> (accessed 01.03.2018). (In Russ.)

5. Mikhailova Y. P., Mikhailova Y. L. K voprosu o formirovani professional'nykh kompetentsii obuchayushchikhsya [To the question of the formation of professional competencies of students]. *Nauka. Kul'tura. Iskusstvo: aktual'nye problemy teorii i praktiki sbornik dokladov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii: v 6 t.* = In the collection: Science. Culture. Art: actual problems of theory and practice. A collection of reports of the International Scientific and Practical Conference: in 6 v., 2017, pp. 209–212. Available at: https://elibrary.ru/full_text.asp?id=29154453.pdf (accessed 01.03.2018). (In Russ.)

6. Osipova O. P. Osnovnye etapy pedagogicheskogo proektirovaniya i ekspertizy elektronnykh obrazovatel'nykh resursov [The main stages of pedagogical design and expertise of electronic educational resources]. *Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie* = Open and distance education, 2015, vol. 2. (58), pp. 76–82. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=24004882.pdf> (accessed 01.03.2018). (In Russ.)

7. Sobolev V. Y., Kiseleva O. V. Interaktivnye metody obucheniya kak osnova formirovaniya kompetentsii [Interactive methods

of teaching as the basis for the formation of competencies]. *Vyshee obrazovanie segodnya* = Higher education today, 2014, no. 9, pp. 70–74. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_22575098_88579385.pdf (accessed 01.03.2018). (In Russ.)

8. Hadiullina R. R. Struktura elektronnykh kursov v virtual'noi obuchayushchei srede MOODLE dlya studentov, obuchayushchikhsya v vuzakh fizicheskoi kul'tury [Structure of e-courses in the virtual learning environment MOODLE for students studying in high schools of physical culture]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* = International scientific and research journal, 2013, no. 8-3 (15), pp. 123–125. Available at: <http://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/8-3-15.pdf> (accessed 01.03.2018). (In Russ.)

9. Shiriev R. R., Sadykov M. F., Cherkasova O. S., Pavlova A. V. Svetodiodnoe osveshchenie kak sposob stimulirovaniya uchebno-poznavatel'noi deyatel'nosti [LED lighting as a way to stimulate learning and cognitive activity]. *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo energeticheskogo universiteta* = Bulletin of Kazan State Power Engineering University, 2016, no. 2 (30), pp. 144–152. Available at: https://elibrary.ru/query_results.asp (accessed 01.03.2018). (In Russ.)

10. Shiriev R. R., Sadykov M. F. Svetodiodnoe osveshchenie s upravleniem intensivnost'yu i spektrom svetovogo potoka [Led lighting with control of intensity and spectrum of light flux]. *Voprosy tekhnicheskikh nauk: novye podkhody v reshenii aktual'nykh problem sbornik nauchnykh trudov po itogam mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* = Issues of technical sciences: new approaches to solving urgent problems. Collection of scientific papers on the results of the international scientific and practical conference, 2016. pp. 139–141. Available at: https://elibrary.ru/full_text.asp?id=26365227.pdf (accessed 01.03.2018). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 14.01.2018 г.

Submitted 14.01.2018.

Для цитирования: Шириев Р. Р., Закиева Р. Р. «Теппинг-тест» как метод исследования воздействия цветоцветовой среды на качество профессиональной подготовки студентов технических вузов // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 84–91. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-84-91

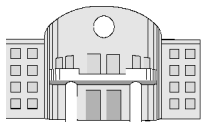
Citation for an article: Shiriev R. R., Zakieva R. R. “Tapping test” as a method of investigation of the light-color environment influence on the quality of professional training of technical university students. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 84–91. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-84-91

Шириев Равиль Рафисович, кандидат технических наук, доцент, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Shrr@list.ru

Закиева Рафина Рафкатовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Rafina@bk.ru

Ravil R. Shiriev, Ph. D. (Engineering), associate professor, Kazan State Energy University (Kazan), Shrr@list.ru

Rafina R. Zakieva, Ph. D. (Pedagogy), senior lecturer, Kazan State Energy University, Kazan, Rafina@bk.ru



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PSYCHOLOGY

УДК 616.891:616.379-008.64

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-92-99

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ТРЕВОЖНОСТИ У ЛИЦ, СТРАДАЮЩИХ САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ

Э. А. Лоскутова

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Введение. Сахарный диабет является одним из наиболее распространенных в настоящее время хронических заболеваний человека. Поскольку данное заболевание не может быть полностью излечено, актуальность приобретают вопросы повышения качества жизни больных с сахарным диабетом. В психологическом контексте это может быть связано с оптимизацией эмоциональных состояний пациентов. В частности – со снижением тревожности. **Цель** – изучение уровня тревожности лиц с сахарным диабетом в психосоматическом аспекте. **Материалы и методы.** Основу исследования проблемы психосоматического аспекта тревожности лиц с сахарным диабетом составляет аналитический обзор материалов теоретических и практических исследований, касающихся проблем тревожности диабетических больных, а также проведенное эмпирическое исследование взаимосвязи уровня выраженности тревожности и тревожного типа реагирования на болезнь пациентов с диабетом различной степени тяжести. **Результаты исследования, обсуждения.** В статье определен круг проблем, касающихся тревожности больных сахарным диабетом. Проведено эмпирическое исследование с участием 60 пациентов, показавшее, что были обнаружены достоверные различия по уровню выраженности тревожного типа реагирования на болезнь, ситуативной тревожности, личностной тревожности и уровня тревоги между группами больных с легкой и тяжелой формой сахарного диабета (1 и 3 стадии), а также по уровню проявления ситуативной тревожности больных с легкой и средней формой (1 и 2 стадии), и по уровню тревоги больных со средней и тяжелой формами (2 и 3 стадии) сахарного диабета. **Заключение.** Проведенное исследование позволило эмпирически зафиксировать и статистически подтвердить рост тревожности в связи с увеличением тяжести заболевания у больных сахарным диабетом.

Ключевые слова: тревожность, сахарный диабет, степень тяжести заболевания, отношение к болезни, личностная тревожность, ситуативная тревожность, психосоматика, тревожный тип отношения к болезни.

PSYCHOSOMATIC ASPECT OF ANXIETY IN INDIVIDUALS WITH DIABETES

E. A. Loskutova

Mari State University, Yoshkar-Ola

Introduction. Nowadays diabetes mellitus is one of the most common chronic human diseases. Since this disease cannot be completely cured, the issues of improving the quality of life of patients with diabetes mellitus become urgent. In a psychological context, this may be due to the optimization of the emotional States of patients. In particular, with the reduction of anxiety. The **objective** is to study the level of anxiety of individuals with diabetes in the psychosomatic aspect. **Materials and methods.** The study of the problem of psychosomatic aspects of anxiety individuals with diabetes is an analytical overview of the contributions of theoretical and practical research on anxiety of diabetic patients as well as conducted an empirical study of the relationship of the level of severity of anxiety and anxiety-type response to disease patients with diabetes of varying degrees of severity. **The results**

of the study, discussion. The article identified problems related to anxiety of patients with diabetes mellitus. The empiric study involving 60 patients showed that significant differences were found according to the level of severity of anxiety type responding to illness, situational anxiety, personal anxiety and anxiety level between groups of patients with mild and severe diabetes mellitus (1 and 3), as well as on the level of situational manifestations of anxiety of patients with mild to moderate form (1 and 2), and the level of anxiety of patients with moderate and severe forms (2 and 3 stage) of diabetes mellitus. **Conclusion.** This study allowed empirically capture and statistically confirm the growth of anxiety due to the increased severity of the disease in patients with diabetes mellitus.

Keywords: anxiety, diabetes, disease severity, attitudes towards illness, personal anxiety, situational anxiety, psychosomatics, anxious type of attitude to the disease.

Введение

Одним из наиболее распространенных заболеваний сегодня является сахарный диабет. Данное заболевание в настоящий момент считается практически неизлечимым [2]. Это мотивирует большое количество исследователей из области медицины и клинической психологии к поиску путей снижения тяжести заболевания, облегчения состояния пациентов, повышения качества жизни больных.

Все это подчеркивает актуальность изучения вопросов, связанных с оптимизацией эмоциональной сферы больных сахарным диабетом, в частности – исследования тревожности и ее влияния на протекание данного заболевания.

Важно отметить, что проблему тревожности в современной психологии глубоко исследовали такие авторы, как Ч. Д. Спилбергер, А. М. Прихожан, Н. Д. Левитов, В. М. Астапов, Н. И. Наенко и многие другие.

Вопросы, раскрывающие психосоматические аспекты различных заболеваний, исследовались в работах А. В. Квасенко, А. Л. Мясникова, А. А. Остроумова, Г. А. Захарьина, С. П. Боткина, В. М. Бехтерева и других.

Тематика, касающаяся психологических особенностей пациентов с сахарным диабетом, затрагивалась в исследованиях Д. Н. Исаева, Ф. Крегера, Б. Любан-Плоцца, В. Пельдтнгера и других.

Вслед за указанными авторами мы считаем важным изучение уровня тревожности лиц с сахарным диабетом в психосоматическом аспекте.

Цель

Целью проводимого исследования явилось изучение психосоматического аспекта тревожности у лиц, страдающих сахарным диабетом в контексте определения взаимосвязи тревожности пациентов со степенью тяжести данного заболевания.

Актуальность и инновационность поставленной цели определяется тем, что в большинстве прове-

денных в отечественной клинической психологии (в частности, в работах Зеленина К. А., Ковалева Ю. В., О. Г. Мотовилин, А. Д. Гусова и др.) рассматривается взаимосвязь тревожности не со степенью тяжести сахарного диабета, а с его типом (то есть не с интенсивностью проявления соматической симптоматики, а с ее качественными характеристиками, т. е. видом болезни, а не степенью ее развития).

Операционализируя понятия, мы можем заметить существование целого ряда концептуальных подходов к пониманию феномена тревожности. Ряд исследователей связывают тревожность с возникновением стрессовых ситуаций, в качестве отрицательного эмоционального состояния, носящего временный характер. С точки зрения данного концептуального подхода, состояние тревожности может возникнуть в угрожающих, трудных, необычных условиях.

С другой стороны, некоторые авторы рассматривают тревожность в качестве социально обусловленного свойства личности. Например, в работах Н. В. Имедадзе тревожность обозначается как специфически социализированная эмоция.

В рамках функционального подхода личностная тревожность представлена как системное свойство субъекта, проявляющееся на всех уровнях его активности. Например, в некоторых работах раскрывается роль тревожности в социальной сфере, где она описывается в качестве фактора, влияющего на эффективность деятельности и межличностного общения.

Можно заметить, что в сфере психологии проявления тревожности связаны с изменениями в уровне притязаний личности, в снижении решительности субъекта, его самооценки, его уверенности в себе. Показано влияние личностной тревожности на мотивацию [3].

Кроме того, как показывают исследования, проведенные в отечественной психологии, существует

обратно пропорциональная связь тревожности с показателями принципиальности, социальной активности, решительности, стремления к лидерству, независимости, добросовестности, уверенности, эмоциональной устойчивости, интровертированностью, нейротизмом и работоспособностью личности [9].

Кроме того, в отечественной психологической науке раскрыта взаимосвязь тревожности с различными психофизиологическими факторами: с особенностями нервной системы, с работой биологически активных точек кожи, с развитием заболеваний психовегетативного типа [3].

Таким образом, несмотря на то, что многие исследователи считают «принятым в современной психологии» понимание тревожности как свойства личности, а тревоги – как состояния субъекта, глубокий и всесторонний анализ имеющихся концептуальных подходов к данной проблематике выявил неоднозначность данного утверждения. В частности, если ряд ученых (Н. В. Имедадзе, А. М. Прихожан, Ф. Б. Березина и др.) рассматривают тревожность как свойство личности, то другие исследователи (например, Л. Анн, А. О. Прохоров и др.) указывают на отнесение данного понятия к эмоциональным состояниям субъекта.

Фактором, нарушающим благополучие субъекта, помимо всех других, можно считать заболевание человека, особенно имеющее хронический характер и вносящее негативные изменения в привычный образ жизни человека [1]. Одним из таких заболеваний является сахарный диабет.

Данное заболевание по частоте встречаемости находится на третьем месте, после онкологических заболеваний и заболеваний сердечно-сосудистой системы. Обращаясь к статистическим наблюдениям, можно заметить, что ежегодно в мире число заболевших сахарным диабетом увеличивается практически вдвое. При этом пусковым механизмом сахарного диабета могут выступать абсолютно разные причины [10].

В связи с большой распространенностью сахарного диабета в современном мире были разработаны различные его классификации. Нас, в контексте проводимого исследования, в наибольшей мере интересует классификация, имеющая своим основанием тяжесть заболевания.

Сахарный диабет 1 степени (легкая форма). Характерен невысокий уровень гликемии (сахара в крови) – не более 8 ммоль/л (натощак). Уровень

суточной глюкозурии – не более 20 г/л. Может сопровождаться ангионейропатией. Лечение на уровне диеты и приема некоторых медицинских препаратов.

Сахарный диабет 2 степени (средняя форма). Характерно относительно небольшое, но уже с более очевидным эффектом повышение уровня гликемии на уровне 7–10 ммоль/л. Уровень суточной глюкозурии – не более 40 г/л. Периодически возможны проявления кетоза и кетоацидоза. Грубые нарушения в работе органов не происходят, но в тоже время возможны некоторые нарушения и признаки в работе глаз, сердца, сосудов, нижних конечностей, почках и нервной системы. Возможны признаки диабетической ангионейропатии. Лечение проводится на уровне диетотерапии и пероральном приеме сахаропонижающих препаратов. В некоторых случаях врач может назначить инсулиновые инъекции.

Сахарный диабет 3 степени (тяжелая форма). Характерно средний уровень гликемии 10–14 ммоль/л. Уровень суточной глюкозурии – около 40 г/л. Отмечается высокий уровень протеинурии (белок в моче). Усиливается картина клинических проявлений органов-мишеней – глаза, сердце, сосуды, ноги, почки, нервная система. Снижается зрение, проявляются онемение и боли в ногах, повышается артериальное давление.

Сахарный диабет 4 степени (сверхтяжелая форма). Характерно высокий уровень гликемии – 15–25 ммоль/л и более. Уровень суточной глюкозурии – свыше 40–50 г/л. Протеинурия усиливается, организм теряет белок. Поражаются почти все органы. Пациент подвержен частым диабетическим комам. Жизнь поддерживается сугубо на уколах инсулина – в дозе 60 ОД и больше [7].

Как указывает в своих работах Д. Н. Исаев, хроническое заболевание оказывает отрицательное влияние на всю жизненную стратегию пациента. Показателем этого может стать ощущение незащищенности и эмоциональной заброшенности. Больной зачастую организует всю свою жизнь вокруг собственного страдания [9].

Например, у детей, страдающих сахарным диабетом, происходит искажение внутренней картины болезни за счет отрицательного эмоционального отношения к собственному заболеванию и лечению его. Изменяется структура самооценки за счет формирования комплекса отличия от других, здоровых детей. Внутреннюю картину болезни детей с сахарным диабетом может определять:

- тяжесть течения болезни;
- родительские установки в отношении болезни;
- жизненные события, происходящие в ходе болезни.

Внутренняя картина болезни у детей формируется по гипернозогнозическому, гипонозогнозическому и прагматическому типу. Как преувеличение переживаний в связи с болезнью, так и игнорирование болезни с пренебрежением лечения затрудняют адаптацию ребенка, мешают активному осознанному контролю над уровнем сахара в крови [2].

Зарубежные авторы придают большое значение свойственным диабетическим больным чувствам эмоциональной заброшенности и незащищенности, а также потребности в заботе и активной потребности в зависимости от других. Отказы в удовлетворении подобных потребностей больных сахарным диабетом, вызывают у них амбивалентные чувства страха, беспокойства и тревоги с одной стороны, и желания достичь защищенности и покоя с другой [3; 6; 5].

Опираясь на представленные выше позиции, мы предположили, что тревожность больных сахарным диабетом прямо пропорционально коррелирует с тяжестью заболевания. В рамках проверки данной гипотезы, в период с 2016 по 2017 гг. было проведено эмпирическое исследование на базе МСЧ № 1 г. Йошкар-Олы. В исследовании приняли участие 60 человек, больных сахарным диабетом различной степени тяжести (20 человек с сахарным диабетом первой стадии, 20 человек с сахарным диабетом второй стадии и 20 человек с сахарным диабетом третьей стадии. Лица с сахар-

ным диабетом четвертой стадии не были включены в экспериментальную группу в силу тяжести их состояния). Включение в программу исследования групп здоровых людей, либо страдающих другими заболеваниями мы сочли нецелесообразным в силу того, что тревожность данных лиц не имеет никакой связи со степенью тяжести заболевания сахарным диабетом, как и не может стать пусковым механизмом данного заболевания. То есть расширение выборки не имеет диагностической значимости в рамках изучения психосоматического аспекта тревожности лиц, страдающих сахарным диабетом.

Методы и методики

В процессе формирования диагностического инструментария для практического изучения вопроса о психосоматическом аспекте тревожности у больных сахарным диабетом, мы обратили внимание на то, что тревожность может рассматриваться не только как свойство личности, но и как эмоциональное состояние, и даже в контексте типа реагирования на болезнь [4].

В соответствии с данным положением в диагностическую батарею был включен тест ЛОБИ.

Кроме того, для наиболее точного количественного определения показателей тревожности больных сахарным диабетом, мы применили тест Тейлора и тест «Шкала самооценки» (Спилбергера – Ханина).

Результаты и их обсуждение

При помощи теста ЛОБИ были изучены типы реагирования на болезнь лиц, страдающих сахарным диабетом различной степени тяжести.

Средние арифметические значения показателей теста ЛОБИ представлены в таблице 1.

Таблица 1 / Table 1

Типы реагирования на болезнь лиц, страдающих сахарным диабетом разной степени тяжести (средние арифметические значения баллов, полученных по отдельным показателям методики ЛОБИ) / Types of responding to illness of persons suffering from diabetes of different severity (average arithmetic values of the scores obtained for certain indicators of the Personal questionnaire of Bekhterev institute method)

	Г	Т	И	М	А	Н	О	С	Я	Ф	З	Р	П
1 стадия	3,9	1,2	0,7	1,2	-0,4	0,2	-1,2	-0,8	2,6	2	-1,2	3,5	2,8
2 стадия	6,4	2,7	1	-1,9	-1,4	4,2	1,2	-2	3,7	-0,4	0,3	4,4	1
3 стадия	5,1	3,7	0,2	-0,9	-1,4	-2	-0,4	-3,1	3,1	1,8	-1,5	3,8	2,6

Буквами в таблице 1 обозначены следующие типы реагирования на болезнь:

Г – гармоничный тип психического реагирования на болезнь;

Е – тревожный тип психического реагирования на болезнь;

И – ипохондрический тип психического реагирования на болезнь;

М – меланхолический тип психического реагирования на болезнь;

А – апатический тип психического реагирования на болезнь;

Н – неврастенический тип психического реагирования на болезнь;

О – обсессивно-фобический тип психического реагирования на болезнь;

С – сенситивный тип психического реагирования на болезнь;

Я – эгоцентрический тип психического реагирования на болезнь;

Ф – эйфорический тип психического реагирования на болезнь;

З – анозогнозический тип психического реагирования на болезнь;

П – паранойяльный тип психического реагирования на болезнь;

Р – эргопатический тип психического реагирования на болезнь.

Соотношение изученных типов реагирования на болезнь мы можем представить графически, в виде диаграммы, на рисунке 1. Обозначения показателей на рисунке 1 аналогичны таковым в таблице 1.

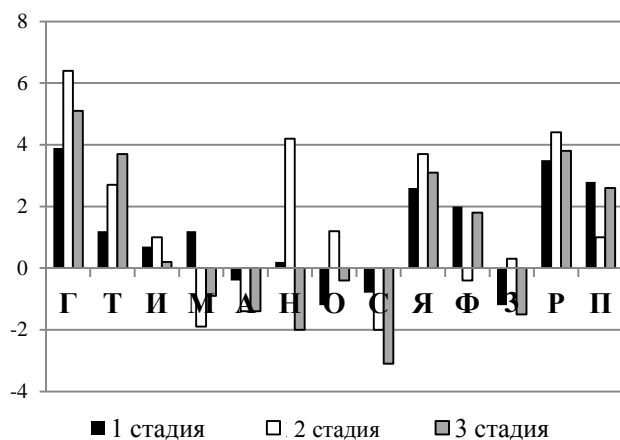


Рис. 1. Соотношение выраженности типов реагирования на болезнь лиц, страдающих сахарным диабетом разной степени тяжести (средние арифметические значения баллов, полученных по отдельным показателям методики ЛОБИ) /

Fig. 1. Ratio of the severity of the types of individuals responding to illness of diabetes mellitus of different severity (average arithmetic values of the scores obtained for certain indicators of the Personal questionnaire of Bekhterev institute method)

Исходя из данных рисунка 1, у больных сахарным диабетом различной степени тяжести наиболее выражен гармонический тип реагирования на болезнь, который характеризуется трезвой оценкой пациентами своего состояния,

не преувеличивая его тяжесть и не недооценивая. Данные пациенты активно стремятся к успеху лечения, но при этом стараются как можно меньше обременять окружающих своим заболеванием. В случае инвалидизации пациента, данный тип реагирования на болезнь предполагает, что он сконцентрирует свои интересы в тех областях жизни, которые останутся доступными в контексте имеющегося диагноза.

Но, исходя из заявленной темы проводимого исследования, касающейся психосоматических аспектов тревожности лиц, страдающих сахарным диабетом, наибольший интерес в рамках обсуждения результатов теста ЛОБИ, представляет выраженность тревожного типа реагирования на болезнь лиц с сахарным диабетом различной степени тяжести. Данный тип реагирования на болезнь характеризуется постоянным беспокойством и мнительностью, которые пациент испытывает, ожидая неблагоприятного течения болезни. Подобные больные постоянно опасаются наступления возможных осложнений, не достаточной эффективности назначенного лечения. Для них типично искать все новые способы лечения, собирать всю возможную информацию о данном заболевании и о возможных его осложнениях. Несмотря на явное сходство данного типа реагирования на болезнь с ипохондрией, нельзя говорить об их идентичности, ибо при тревожном типе реагирования на болезнь, пациент в большей степени ориентирован на изучение объективных данных, касающихся его заболевания. В частности, его более интересуют заключения специалистов и результаты анализов, нежели сосредоточение на собственных болезненных ощущениях. Эти пациенты не склонны к постоянным жалобам – их более интересуют высказывания других относительно собственного диагноза. Для них характерны угнетенность и подавленное настроение.

Выделение данного типа реагирования на болезнь из целостной картины результатов теста ЛОБИ и соотношение его выраженности при разной тяжести заболевания сахарным диабетом, представлено на рисунке 2.

Как видно из рисунка 2, наибольшая выраженность тревожного типа реагирования на болезнь типична для лиц, страдающих наиболее тяжелой степенью сахарного диабета: чем более тяжело протекает заболевание, тем более выражен тревожный тип реагирования пациентов на болезнь.

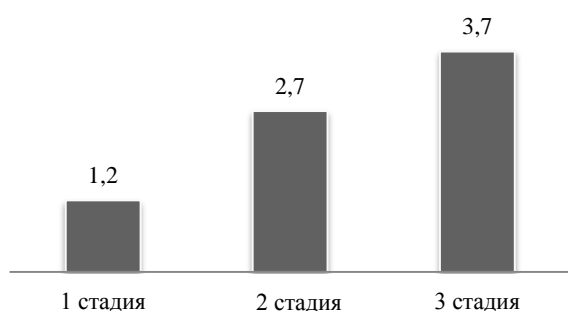


Рис. 2. Соотношение выраженности тревожного типа реагирования на болезнь в группах больных сахарным диабетом разной степени тяжести (средние арифметические значения баллов, полученных по показателю тревожного типа реагирования на болезнь теста ЛОБИ) / Fig. 2. Relationship between severity of anxiety type responding to illness in groups of patients with diabetes mellitus of different severity (average arithmetic values of the scores obtained by the indicator of the anxious type of response to the disease)

Подобные результаты были получены при анализе данных теста Спилбергера – Ханина.

В частности, изучение ситуативной тревожности больных сахарным диабетом выявило следующие средние показатели (рис. 3):

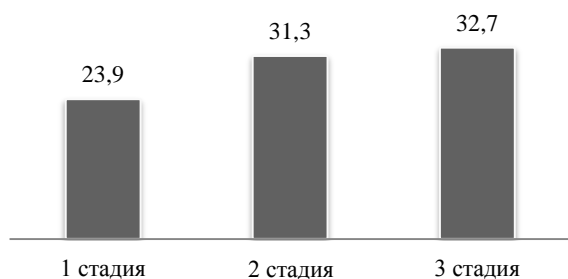


Рис. 3. Соотношение выраженности ситуативной тревожности в группах больных сахарным диабетом разной степени тяжести (средние арифметические значения баллов по данному показателю методики, полученных испытуемыми) / Fig. 3. Relationship between severity of situational anxiety in groups of patients with diabetes mellitus of different severity (average arithmetic values of scores for this indicator of the technique received by the test persons)

Фиксация данного показателя указывает на то, что ситуацию нахождения в лечебном учреждении (где мы и проводили тестирование), в наименьшей степени как тревожную оценивают больные с легкой степенью сахарного диабета, в то время как больные с тяжелой формой сахарного диабета оценивают визит в поликлинику как событие, вызывающее тревогу.

Также было замечено при анализе результатов методики Спилбергера – Ханина, что данная тенденция сохраняется и при исследовании лич-

ностной тревожности больных сахарным диабетом. Это видно на рисунке 4.

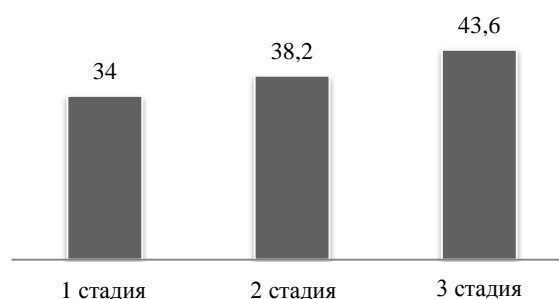


Рис. 4. Соотношение выраженности личностной тревожности в группах больных сахарным диабетом разной степени тяжести (средние арифметические значения баллов по данному показателю методики, полученных испытуемыми) / Fig. 4. Relationship between severity of personal anxiety in groups of patients with diabetes mellitus of different severity (average arithmetic values of scores for this indicator of the technique received by the test persons)

Таким образом, исходя из анализа данных теста Спилбергера – Ханина, тревожность, как личностная черта, имеет тенденцию к увеличению в связи с ростом тяжести заболевания.

Также мы можем это увидеть и при изучении проявлений тревожности при помощи теста Тейлора.

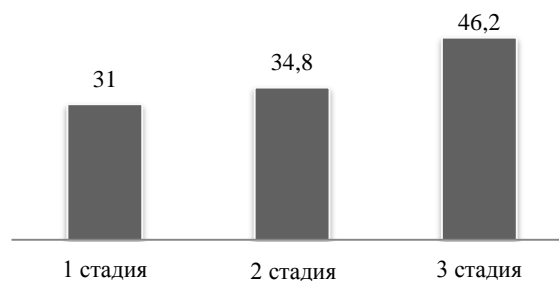


Рис. 5. Соотношение выраженности проявлений тревоги в группах больных сахарным диабетом разной степени тяжести (средние арифметические значения баллов по данному показателю методики, полученных испытуемыми) / Fig. 5. Ratio of expressiveness of stirrings in the groups of patients with diabetes mellitus of different severity (average arithmetic values of scores for this indicator of the technique received by the test persons)

Как видим, и по методике Тейлора наблюдается рост показателя тревожности от легкой к тяжелой стадии сахарного диабета.

Итак, по результатам проведенного диагностического исследования наиболее высокий уровень тревожности выявлен у больных с третьей стадией сахарного диабета, чуть меньше – у больных со второй и первой стадиями сахарного диабета.

Является ли это различие статистически значимым, мы проверили путем расчета U-критерия Манна – Уитни. Результаты вычислений представлены в таблице 2.

Таблица 2 / Table 2

Результаты статистического сравнения /
Results of statistical comparison

	Тревожный тип реагирования / Anxious type of response	СТ	ЛТ	Тревожность (по Тейлору) / Anxiety (according to Taylor)
1–2 стадии	127	96	154	141
2–3 стадии	164	165	1,8	69
1–3 стадии	78	96	84	63

Учитывая то, что критическое значение t-критерия Стьюдента для уровня значимости 0,05 равно 138, а для уровня значимости 0,01–114, мы можем говорить о том, что в результате статистического сравнения были обнаружены достоверные различия по уровню выраженности тревожного типа реагирования на болезнь, ситуативной тревожности, личностной тревожности и уровня тревоги между группами больных с легкой и тяжелой формой сахарного диабета (1 и 3 стадиями), а также по уровню проявления ситуативной тревожности больных с легкой и средней формой (1 и 2 стадиями), и по общему уровню тревожности больных со средней и тяжелой формами (2 и 3 стадиями) сахарного диабета.

Выводы

Таким образом, проведенное исследование позволило эмпирически зафиксировать и статистически подтвердить рост тревожности в связи с увеличением тяжести заболевания у больных сахарным диабетом.

Основной задачей коррекции соматонозогнозий, таким образом, является реконструкция личности для освобождения зависимости от болезни путем ориентации на возможность достижения тех или других жизненных целей с учетом состояния здоровья и личностных особенностей, то есть снижение тревожности.

Литература

1. Ахмадуллина Г. И., Курникова И. А. Анализ пищевого поведения и качества жизни пациентов с сахарным диабетом 1 и 2 типов // Сахарный диабет в XXI веке. М.: Минздрав России, 2015. С. 224.

2. Гусова А. Д., Цаликова А. А., Кодзаева И. К. Влияние психологического состояния на приверженность к лечению больных сахарным диабетом 2 типа // В мире научных открытий. Т. 9. 2017. № 17. С. 106–109.

3. Иванова Т. И., Комленок Н. М. Адаптационные возможности у больных с сахарным диабетом: значение психологического статуса // Вестник межнационального центра исследования качества жизни. 2014. № 23–24. С. 86–92.

4. Мотовилин О. Г., Ю. А. Шишкова Ю. А., Суркова Е. В. Рациональный и эмоциональный компоненты отношения к болезни пациентов с сахарным диабетом 1 типа: взаимосвязь с эмоциональным благополучием // Сахарный диабет. 2014. № 3. С. 60–69.

5. Мотовилин О. Г., Ю. А. Шишкова Ю. А., Суркова Е. В. Стратегии совладания (копинг-стратегии) у больных сахарным диабетом 1 и 2 типа на инсулинотерапии: связь с эмоциональным благополучием и уровнем гликемического контроля // Сахарный диабет. Т. 18. 2015. № 4. С. 41–47.

6. Осипенко М. Ф., Воронцова Е. С., Жук Е. А. Гастроэнтерологические симптомы при сахарном диабете 2 типа // Экспериментальная клиническая гастроэнтерология. 2015. № 3 (115). С. 84–89.

7. Судаков Д. В., Судакова О. А. Анализ психоэмоционального состояния пациентов страдающих сахарным диабетом находящихся на лечении в стационаре на примере БУЗ ВО ВОКБ № 1 // О некоторых вопросах и проблемах психологи и педагогики: сб. научных трудов по итогам междунар. научно-практич. конф. М., 2016. С. 134–139.

8. Чувакова О. А. Особенности эмоций и эмоциональных состояний школьников, больных сахарным диабетом // Инновационные технологии в эндокринологии. М.: Минздрав России, 2017. С. 157.

9. Чугунова И. М. Теоретические подходы изучения психологических особенностей лиц, больных сахарным диабетом // Актуальные вопросы психологии здоровья и психосоматики: материалы IV Всероссийской научно-практич. конф. / под ред.: М. М. Далгатова, А. М. Муталимовой. М., 2016. С. 240–246.

10. Шевкунова Н. А. Мониторинг качества жизни и психологического здоровья пациентов с сахарным диабетом 2-го типа при лечении съемными пластиночными протезами // Российский стоматологический журнал. Т. 21. 2017. № 2. С. 96–99.

References

1. Akhmadullina G. I., Kurnikova I. A. Analiz pishchevogo povedeniya i kachestva zhizni patsientov s sakharnym diabetom 1 i 2 tipov [Analysis of eating behaviour and the quality of life of patients with diabetes 1 and 2 types]. *Sakharnyi diabet v XXI veke* = Diabetes mellitus in the 21st century, Moscow: Minzdrav Rossii, 2015, pp. 224. (In Russ.)

2. Gusova A. D., Tsalikova A. A., Kodzaeva I. K. Vliyaniye psikhologicheskogo sostoyaniya na priverzhennost' k lecheniyu bol'nykh sakharnym diabetom 2 tipa [Influence the psychological state of the commitment to the treatment of patients with diabetes mellitus type 2]. *V mire nauchnykh otkrytii* = World of scientific discoveries, vol. 9, 2017, no. 17, pp. 106–109. (In Russ.)

3. Ivanova T. I., Komlenok N. M. Adaptatsionnye vozmozhnosti u bol'nykh s sakharnym diabetom: znachenie psikhologicheskogo statusa [Adaptive capacity in patients with diabetes:

the importance of psychological status]. *Vestnik mezhnatsional'nogo tsentra issledovaniya kachestva zhizni* = Bulletin of the Multinational Center of quality of life research, 2014, no. 23–24, pp. 86–92. (In Russ.)

4. Motovilin O. G., Yu. A. Shishkova Yu. A., Surkova E. V. Ratsional'nyi i emotsional'nyi komponenty otnosheniya k bolezni patsientov s sakharnym diabetom 1 tipa: vzaimosvyaz' s emotsional'nym blagopoluchiem [Rational and emotional components of the attitude to the disease patients with diabetes mellitus type 1: correlation with emotional well-being]. *Sakharnyi diabet* = Diabetes mellitus, 2014, no. 3, pp. 60–69. (In Russ.)

5. Motovilin O. G., Yu. A. Shishkova Yu. A., Surkova E. V. Strategii sovladaniya (koping-strategii) u bol'nykh sakharnym diabetom 1 i 2 tipa na insulinoterapii: svyaz' s emotsional'nym blagopoluchiem i urovнем glikemicheskogo kontrolya [Coping Strategies (coping strategies) in patients with diabetes mellitus type 2 and 1 on insulin therapy: relationship with emotional well-being and the level of glycemic control]. *Sakharnyi diabet* = Diabetes mellitus, vol. 18, 2015, no. 4, pp. 41–47. (In Russ.)

6. Osipenko M. F., Vorontsova E. S., Zhuk E. A. Gastroenterologicheskie simptomy pri sakharnom diabete 2 tipa [Gastrointestinal symptoms of diabetes mellitus type 2]. *Ekspierimentalnaya klinicheskaya gastroenterologiya* = Experimental clinical gastroenterology, 2015, no. 3 (115), pp. 84–89. (In Russ.)

7. Sudakov D. V., Sudakova O. A. Analiz psikoemotsional'nogo sostoyaniya patsientov stradayushchikh sakharnym diabetom nakhodyashchikhsya na lechenii v statsionare na primere BUZ VO VOKB № 1 [Analysis of psycho-emotional state of patients with diabetes receiving treatment in hospital on the example

of the Voronezh Regional Clinical Hospital No. 1]. *O nekotorykh voprosakh i problemakh psikhologii i pedagogiki: sb. nauchnykh trudov po itogam mezhduar. nauchno-praktich. konf.* = On some issues and problems of psychologists and pedagogy: collection of scientific papers of the International scientific and practical conference, Moscow, 2016, pp. 134–139. (In Russ.)

8. Chuvakova O. A. Osobennosti emotsii i emotsional'nykh sostoyanii shkol'nikov, bol'nykh sakharnym diabetom [Particular emotions and emotional States schoolchildren, diabetics]. *Innovatsionnye tekhnologii v endokrinologii* = Innovative technologies in endocrinology, Moscow: Minzdrav Rossii, 2017, pp. 157. (In Russ.)

9. Chugunova I. M. Teoreticheskie podkhody izucheniya psikhologicheskikh osobennostei lits, bol'nykh sakharnym diabetom [Theoretical approaches examine the psychological features of persons with diabetes mellitus]. *Aktual'nye voprosy psikhologii zdorov'ya i psikhosomatiki: materialy IV Vserossiiskoi nauchno-praktich. konf.* = Current issues of health psychology and psychosomatics: materials of the IVth All-Russian scientific-practical conference, ed. by: M. M. Dalgatova, A. M. Mutalimovoi, Moscow, 2016, pp. 240–246. (In Russ.)

10. Shevkunova N. A. Monitoring kachestva zhizni i psikhologicheskogo zdorov'ya patsientov s sakharnym diabetom 2-go tipa pri lechenii s"emnymi plastinochnymi protezami [Monitoring of quality of life and psychological health of patients with diabetes mellitus type 2 in the treatment of removable dentures plastinochnymi]. *Rossiiskii stomatologicheskii zhurnal* = Russian journal of dentistry, vol. 21, 2017, no. 2, pp. 96–99. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 22.02.2018 г.

Submitted 22.02.2018.

Для цитирования: Лоскутова Э. А. Психосоматический аспект тревожности у лиц, страдающих сахарным диабетом // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 92–99. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-92-99

Citation for an article: Loskutova E. A. Psychosomatic aspect of anxiety in individuals with diabetes. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 92–99. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-92-99

Лоскутова Элеонора Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ffk@marsu.ru

Eleonora A. Loskutova, Ph. D. (Psychology), Mari State University, Yoshkar-Ola, ffk@marsu.ru

УДК 616.891:616.379-008.64

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-100-108

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕНДЕНЦИИ К МАКИАВЕЛЛИЗМУ И ПСИХИЧЕСКОЙ РИГИДНОСТИ СТУДЕНТОВ

Т. В. Слотина, Ю. С. Недошивина

Институт детства РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург

Статья посвящена актуальной проблеме исследования психологических особенностей студенческого возраста. Актуальность обусловлена все возрастающим год от года потоком студентов, а также снижением общего уровня высшего образования в нашей стране. Целью нашего исследования стал анализ особенностей тенденции к макиавеллизму и психической ригидности студентов в гендерном аспекте. Мы выдвинули следующие гипотезы: студенты с высоким уровнем макиавеллизма характеризуются более высоким уровнем ригидности, а также для них более характерен маскулинный тип гендерной самоидентификации. В своей работе мы использовали методику измерения макиавеллизма личности Р. Кристи и Ф. Гейз в апробации В. В. Знакова, гендерную самоидентификацию мы исследовали при помощи «Полоролевого опросника» С. Бэм, а для выявления психической ригидности студентов – «Томский опросник ригидности» Г. В. Залевского. Выявлено, что уровень макиавеллизма выше у юношей, чем у девушек. В гендерном аспекте была обнаружена отрицательная связь между уровнем макиавеллизма и маскулинностью. Доминирующий тип гендерной самоидентификации студентов – андрогинный. При этом студенты с андрогинным и маскулинным типами гендерной идентичности характеризуются высоким уровнем макиавеллизма. Полученные в исследовании различия продемонстрировали некоторые особенности психической ригидности и гендерной идентичности студентов с разным уровнем макиавеллизма. Мы предполагаем, что диагностика уровня макиавеллизма и ригидности студентов на разных этапах обучения в вузе поможет выстроить эффективную программу психологического сопровождения студентов с целью выявления и коррекции склонностей и тенденции к макиавеллизму.

Ключевые слова: манипулирование; макиавеллизм; психическая ригидность; сензитивная ригидность; гендерная самоидентификация.

STUDENT'S GENDER FEATURES OF TENDENCY TO MACHIAVELLIANISM AND RIGIDITY

T. V. Slotina, J. S. Nedoshivina

Herzen University, Saint Petersburg

The purpose of our research is to analyze the features of tendency to Machiavellianism and rigidity in gender perspective. We put forward the next hypotheses: the students with a high level of Machiavellianism are characterized by a higher level of rigidity, as well as more masculine type of gender identity. The methodological complex includes the "Mach-IV" questionnaire by R. Christie and F. Geis adapted by V. V. Znakov to measure student's Machiavellianism level, the "Bem Sex-Role Inventory" to study student's gender self-identification and the "Tomskiy questionnaire of rigidity" by G. V. Zalevskiy to study student's rigidity. It was revealed that the male's level of Machiavellianism is higher than the female's. We found a negative correlation between the level of Machiavellianism and masculinity. The dominant type of student's gender identity is androgynous. Androgynous and masculine students are characterized by a high level of Machiavellianism. Studies results demonstrate different features of rigidity and gender identity of students with different Machiavellianism level. We assume that studying the level of Machiavellianism and rigidity of students at different stages of education at the university will help to build an effective program of psychological support for students in order to identify and correct inclinations and the tendency to machiavellianism.

Keywords: manipulation, Machiavellianism, rigidity, sensitive rigidity, gender self-identification.

1. Введение

В процессе получения высшего образования студенты вступают во взаимодействие с новыми

для себя людьми: с одной стороны – это преподаватели, от которых во многом будет зависеть успеваемость и уровень усвоения профессиональных

знаний, навыков и умений. С другой стороны, студенты, общение с которыми способствует профессиональному и личностному развитию, а также удовлетворяет базовые актуальные потребности этого жизненного периода. Молодым людям необходимо быстро адаптироваться и развиваться в соответствии с новыми требованиями, предъявляемыми к ним обществом. Процесс обучения в вузе неминуемо связан с фактом проверки знаний, который в свою очередь предполагает несимметричную коммуникацию, когда один из ее участников определяет содержание, способы, формы и методы взаимодействия, а другой лишь подчиняется. В этой связи возникает закономерный исследовательский интерес к проблеме манипуляции как стилю взаимодействия студентов и преподавателей в процессе проверки знаний, а также студентов между собой, где также нередко возникают ситуации манипуляции.

Сегодня, когда фактически любая информация стала легко доступна, средства и способы манипуляции подробно, пошагово, прозрачно изложены во многих интернет-ресурсах, книгах и фильмах. Так, Л. И. Рюмшина в своей монографии пишет о тех изощренных способах, которыми пользуются сегодняшние студенты [12].

Существующее в современной социальной психологии личности понятие макиавеллизма позволит, на наш взгляд, разобраться в исследовании данной проблемы, поскольку макиавеллизм как черта личности предполагает осознанное манипулирование другими людьми. Негласное: «Цель оправдывает средства!» – часто становится характерной особенностью действий со стороны некоторых студентов. Как раз в этом случае манипулирование оказывается тесно связанным с понятием макиавеллизма. В отечественной психологии данной проблеме в той или иной степени посвящены труды таких ученых, как В. В. Знаков, Е. Л. Доценко, С. Л. Братченко, Г. В. Грачев, И. К. Мельник, Л. И. Рюмшина, Б. И. Катунин, О. В. Караулова и других.

Макиавеллист в отличие от манипулятора всегда действует осознанно и отдает себе отчет в том, что поступает неэтично, негуманно, нечестно. Макиавеллевская манипуляция, как отмечают Г. Е. Шибаева и Ю. И. Тарасова, имеет цель не воздействовать на кого-то, чтобы получить желаемое или как-то изменить объект манипуляции. Ее основная цель – добиться своего. Другой человек может быть средством для до-

стижения своей цели, а может быть и преградой. Важной особенностью макиавеллистов является то, что в общении они предметно-ориентированы, конкурентоспособны и направлены, прежде всего, на достижение цели, а не на взаимодействие с собеседниками [15].

Современными специалистами в области изучения макиавеллизма проведено немало различного рода исследований связи этого феномена с другими психологическими явлениями. Так, Wrightsman обнаружил положительную связь макиавеллизма с тревожностью. Существует отрицательная связь макиавеллизма с эмоциональным интеллектом. Изучение Christie, R., & Geis, F. L. уровня макиавеллизма в зависимости от интеллектуальных способностей и образования пока не позволяет сделать однозначных выводов. А существование прямой связи уровня макиавеллизма с низкой самооценкой можно считать закономерной. Исследования подтверждают, что макиавеллисты в целом негативно относятся к окружающим их людям, считая их нечестными и подозрительными, вместе с тем, интересно, что они являются более терпимыми к неэтичному поведению со стороны других. Отдельные исследования выявили положительную связь макиавеллизма с такими формами психопатологий, как: депрессия, паранойя, алекситимия [16; 18].

Jones D. N., Paulhus D. L. полагают, что при оценке и прогнозировании поведения считается целесообразным рассматривать макиавеллизм вместе с двумя психологическими чертами – нарциссизмом и психопатией, понимаемыми как субклинические черты. Макиавеллизм, нарциссизм и психопатия образуют синдром, названный Paulhus D., Williams K. «Темной триадой». Доказано, что при значительной выраженности одной из черт триады наблюдаются высокие значения и двух других [20; 21].

В отечественной психологии А. О. Руслина выявила, что субъекты с высоким уровнем макиавеллизма, высокими показателями ригидности, манипулятивной, индифферентной направленности личности в общении характеризуются низким уровнем сформированности смысло-жизненных ориентаций и понимают ситуацию по типу *понимание – принятие*. Субъекты же с низкими показателями ригидности, низкими оценками альтероцентрической и конформной направленности, и высоким уровнем сформированности смысло-жизненных ориентаций имеют низкий

уровень макиавеллизма и понимание – отвержение манипуляции [7; 11].

В нашем контексте важной особенностью психической ригидности мы считаем неспособность личности изменяться в ситуациях, требующих новых форм поведения. Waggen считает, что это изменение затрагивает психическую установку человека, Coville – поведение, В. В. Давыдов – программу деятельности. Другие исследователи делают упор на изменение в реагировании на новую ситуацию, реорганизации проблемного материала, структуре способов поведения и изменении, заключающемся в постановке себя на место другого человека. Goldstein определяет ее как склонность к неадекватному способу выполнения задания, Buss сводит основу психической ригидности к стремлению придерживаться привычного, а English A. и English H. A. – к привязанности к неадекватному способу поведения и восприятия [5; 17; 19].

По мнению О. В. Каракуловой, тенденция к манипулированию характеристика динамичная, прежде всего, в юношеском возрасте, она изменяется во времени, допустим, в процессе получения профессионального образования. Кроме того, ею установлено, что молодым людям, склонным к манипулированию, свойственны характеристики ригидного типа личности [8].

Действительно, в последние годы в отечественной науке возросло количество научно-исследовательских работ, посвященных разным аспектам манипуляции и макиавеллизма у студентов (О. В. Быков, С. В. Грибкова, О. В. Караулова, Л. Ю. Рюмшина, С. А. Сергеев). Допустим, в диссертации С. В. Грибковой в группе студентов была обнаружена сильная положительная корреляция выраженности макиавеллизма с уровнем гетероагрессии ($r = 0,50$) [3; 4; 12; 13].

Предпочтение манипулирования и факторов, его определяющих, в юношеском возрасте приобретает особое выражение. Отечественные психологи (Е. И. Головаха, И. С. Кон, В. И. Слободчиков) отмечают, что, в этот период наблюдается завышенный уровень притязаний, сочетающийся с недостаточной самостоятельностью и готовностью к самоотдаче для достижения поставленных целей.

Таким образом, мы предполагаем, что диагностика уровня макиавеллизма, психической ригидности студентов с разной гендерной идентичностью в процессе обучения в вузе поможет

выстроить эффективную программу психологического сопровождения студентов с целью выявления и коррекции склонностей и тенденций к макиавеллизму.

2. Постановка проблемы и цели исследования

Сегодня, когда фактически любая информация находится в свободном доступе, средства и способы манипуляции подробно, пошагово, прозрачно изложены на многих интернет-ресурсах, в книгах и фильмах. Так, Л. И. Рюмшина в своей монографии пишет о тех изощренных способах, которыми пользуются сегодняшние студенты [12]. Для тех, кто ищет «надежные», всегда «работающие», эффективные способы управления людьми, а также механизмы успешного достижения желаемого, даже если они не вполне этичны и гуманны, это не составит труда.

Принимая во внимание крупномасштабный практический и научный интерес к проблеме макиавеллизма как следствия повсеместного распространения манипулятивных тактик в современном мире, необходимо отметить, что в большинстве исследований, посвященных изучению феномена макиавеллизма, не учитывается социальный пол субъекта, то есть его гендерная идентичность. По нашему мнению, переменная типа гендерной идентичности может раскрыть новые возможности в психологической коррекции манипулятивного поведения.

Способы, которые макиавеллисты используют в процессе взаимодействия с людьми, нельзя назвать социально приемлемым, этичными. Одним из важных приемов совладания с манипуляциями макиавеллистов является демонстрация окружающим и самим макиавеллистам, что их манипулятивные стратегии разгаданы и раскрыты. Таким образом, необходимо своевременное распознавание тенденции личности к макиавеллизму, а также тех личностных особенностей, которые сопутствуют ей.

Целью нашего исследования был анализ особенностей тенденции к макиавеллизму и психической ригидности студентов в гендерном аспекте.

Нашими респондентами стали студенты петербургских вузов разных направлений подготовки в количестве 80 человек, из которых 40 юношей и 40 девушек. Предмет исследования: особенности тенденции к макиавеллизму и ригидности у студентов в гендерном аспекте. Гипотеза: студенты с высоким уровнем макиавеллизма характеризуются более высоким уровнем ригидности,

а также для них более характерен маскулинный тип гендерной самоидентификации.

3. Методология

Для выявления особенностей тенденции к макиавеллизму мы использовали методику измерения макиавеллизма личности Р. Кристи и Ф. Гейз в апробации В. В. Знакова, гендерную самоидентификацию мы исследовали при помощи «Полоролевого опросника» С. Бэм, а также для выявления психической ригидности студентов «Томский опросник ригидности» Г. В. Залевского.

Полученные нами данные были обработаны в пакетах Excel и SPSS.

4. Результаты исследования

Использование Мак-шкалы продемонстрировало нам, что уровень макиавеллизма студентов, исследуемых нами, находится на среднем уровне ($M = 80,9$). При этом сравнение средних показателей уровня макиавеллизма у юношей и девушек показал соотношение: $M = 86,43$ – для юношей и $M = 75,20$ – для девушек. Использование критерия Стьюдента выявило значимость различия на уровне $p < 0,05$.

Распределение высокого уровня макиавеллизма в выборке также показывает, что юноши превосходят девушек по этому показателю: количество юношей с высоким уровнем составило 48 %, а девушек – 33 %. Рассмотрим анализ распределения среднего уровня макиавеллизма: средний уровень в большей степени характерен для девушек: в женской выборке частота встречаемости составила 50 %, в то время как в мужской – 42 %. То же самое относится и к распределению низкого уровня макиавеллизма, его показатель в женской выборке оказался равным 18 %, а в мужской – 10 %. Возможно, факт низкого уровня макиавеллизма в женской выборке связан с меньшей в целом ассертивностью девушек и отсутствием желания говорить о себе в экстремальных измерениях, тем более когда речь идет о социально нежелательном. Однако полученные данные мы соотнесли с результатами зарубежных и отечественных исследований оказалось, что это закономерность. Так, в работе А. О. Руслиной было выявлено, что в мужской группе макиавеллизм в среднем выше, чем в женской [8]. В исследовании, проведенном В. В. Знаковым, в структуре личности женщин макиавеллистские установки и умения выражены меньше, чем у мужчин. Об этом же говорят результаты исследования Т. В. Бендас и А. Б. Шипуля: они

обнаружили полоролевые различия, заключающиеся в большей склонности к манипуляциям у юношей. При этом отмечается, что подобная связь прослеживается с детства, когда мальчики делают больше попыток доминировать над сверстниками и взрослыми [11; 6; 1].

Таким образом, согласно нашим результатам, макиавеллизм как стратегия поведения более присуща юношам, чем девушкам, что прежде всего можно интерпретировать с точки зрения традиционных представлений о полоролевых стереотипах современного общества. Исходя из положения о том, что для мужчин в обществе более характерны открытая борьба за власть с использованием методов насилия и угрозы при игнорировании интересов соперника, а для женщин – методы взаимодействия, включающие переговоры, поиски компромисса и т. д., т. е. ориентированные на поддержание отношений и учета мнения партнера, становится ясно, что макиавеллистские методы взаимодействия более характерны для мужчин.

В этой связи следующим этапом нашего исследования было решено рассмотреть не только разделение респондентов по половому признаку, но и по их гендерной идентичности. Анализ результатов испытуемых по гендерному признаку, на основании показателей по методике С. Бэм, показал, что преобладающим типом социально-психологического пола данной выборке является андрогинный тип (57 человек, 27 девушек и 30 юношей). Мы предполагаем, что такие результаты не являются специфической чертой исследованной группы, а обусловлены всеобщей ярко выраженной в последнее время тенденцией к смешению гендерных ролей.

Об этом говорят схожие результаты многочисленных исследований, в которых андрогинный тип также преобладал над остальными. К примеру, в исследовании Т. М. Харламовой был проведен сравнительный анализ гендерных моделей студентов вуза, где во всех направлениях исследования выявлено доминирование андрогинного типа. В исследовании Р. К. Карнеева и С. В. Мерзляковой, направленном на изучение маскулинности-фемининности как факторов развития ценностей семьи современной молодежи, из 223 респондентов 161 человек (72,2 %) оказались андрогинного типа гендерной идентичности. При изучении гендерных особенностей агрессивности студентов вуза И. В. Борисовой

и В. И. Бирякиной было выявлено, что у 52 % девушек и 88 % юношей андрогинные характеристики преобладают над фемининными и маскулинными [14; 9; 2].

Поэтому у нас есть основания полагать, что для сегодняшней молодежи характерна интеграция маскулинных и фемининных черт социально-психологического пола. Также можно предположить, что такой высокий процент андрогинного типа нашей выборки обусловлен современными тенденциями возрастной психологии, где прослеживается увеличение границ подросткового возраста, и студенты – респонденты нашего исследования – могут быть вполне отнесены к подросткам. В подростковом же возрасте, как свидетельствуют многие ученые, андрогиния является характерной чертой.

При анализе результатов по методике «Томский опросник ригидности» Г. В. Залевского мы выяснили, что психическую ригидность студентов можно охарактеризовать как умеренную. Вместе с тем по шкале «симптомокомплекс ригидности», показатели соответствуют высокому уровню. Это свидетельствует о том, что в целом, студенты склонны к ригидным формам поведения. Для них характерен медленный темп деятельности, инертность, трудность переключения и коррекции программы поведения в связи с объективной необходимостью ситуации. Вся выборка испытуемых показала низкие результаты по шкале реальности и шкале лжи, поэтому мы можем говорить о достоверности результатов исследования.

Исследование связей показателей тенденции к макиавеллизму и шкалами методики «Психическая ригидность» при помощи корреляционного анализа не выявило значимых различий. Однако нами была обнаружена обратная корреляционная связь между уровнем макиавеллизма и маскулинностью ($r = -0,343$, при $p \leq 0,01$).

Кроме того, феминность у испытуемых оказалась обратно связана с актуальной ригидностью ($r = -0,285$, при $p \leq 0,01$), установочной ригидностью ($r = -0,383$, при $p \leq 0,01$) и преморбидной ригидностью ($r = -0,307$, при $p \leq 0,01$). Стоит отметить, что высокие показатели по шкале преморбидной ригидности в целом по всей выборке свидетельствуют о том, что испытуемые тяжело переносят ситуации перемен, новых обстоятельств, таким образом, студенты с преобладанием феминных характеристик, обследованные нами

имеют низкие показатели по этому показателю. Это вполне совпадает с описанием феминного типа, который является более гибким и в установках, и в поведении.

Далее был проведен корреляционный анализ результатов между показателями макиавеллизма, психической ригидности и гендерной самоидентификации отдельно в группе девушек и юношей. В женской выборке значимых связей обнаружено не было. При изучении корреляционных связей по вышеуказанным показателям в мужской выборке нами были выявлены следующие связи. У юношей, так же как и при проведении корреляционного анализа на всей выборке, уровень макиавеллизма оказался обратно связан с маскулинностью ($r = -0,385$, при $p \leq 0,01$) и прямо – с сензитивной ригидностью ($r = 0,370$, при $p \leq 0,01$).

Связь макиавеллизма с сензитивной ригидностью также была выявлена О. В. Каракуловой, результаты исследования которой позволили соотнести характеристики макиавеллизма с чертами «ригидного типа личности» [8].

Учитывая то, что шкала сензитивной ригидности определяет ее эмоциональный компонент, можно утверждать, что юноши с высоким уровнем макиавеллизма при взаимодействии с людьми демонстрируют негибкое поведение, сопровождающееся стереотипными формами яркого аффективного реагирования на эмоции и чувства партнеров по общению. Полученные результаты свидетельствуют о том, что люди, склонные к макиавеллизму, испытывают затруднения в анализе новой для них ситуации и принятии новых людей, им проще взаимодействовать в тех ситуациях, которые уже изучены и легко эффективны для них, а также с теми, кого уже «просчитали». Макиавеллисты не склонны считать необходимым изменять себя, свои привычки и способы поведения. Таким образом, этим результатом мы подтверждаем предположение о том, что людям с высокой тенденцией к макиавеллизму очень сложно изменить свою систему мировоззрения, а отсюда и поведение.

Также в нашем исследовании были получены статистически значимые различия по показателю маскулинности макиавеллистов разного уровня. Согласно полученным результатам, маскулинность более характерна макиавеллистам низкого уровня ($M = 0,64$, при $p \leq 0,014$) и менее – макиавеллистам высокого уровня ($M = 0,40$, при $p \leq 0,014$), что подтверждает результаты корреляционного

анализа, который обнаружил отрицательную взаимосвязь макиавеллизма и маскулинности.

Такой результат расходится с результатами других исследований. Д. Б. Катунин и Л. В. Куликов в своей работе доказали, что именно выраженная маскулинность мужчин и женщин наиболее тесно связана со склонностью к манипулятивному поведению. Более того, при изучении зависимости выраженности гендерной идентичности от уровня макиавеллизма ими было выявлено, что существует обратная зависимость уровня макиавеллизма от силы выраженности фемининности и прямая – от маскулинности [10].

Однофакторный дисперсионный анализ, проведенный нами для сравнения показателя уровня макиавеллизма студентов разного гендера, выявил, что студенты с андрогинным типом гендерной самоидентификации более склонны к макиавеллизму, чем студенты с маскулинным и фемининным типом ($M = 74, 28$, $p \leq 0,084$). Тем самым мы обнаружили схожие результаты с А. А. Сергеевым, у которого получены следующие данные: наибольшую склонность к манипулятивному поведению имеют респонденты мужского пола с гендерной самоидентификацией андрогинного типа, наименьшей склонностью к манипулятивному поведению (макиавеллизму) обладают респонденты женского пола с гендерной самоидентификацией фемининного типа. В результате в его работе показано, что респонденты с преобладанием андрогинности имеют наибольшее среднее значение по шкале «макиавеллизм» [13].

При разделении выборки испытуемых по показателю гендерной самоидентификации на три группы и проведении корреляционного анализа между уровнем макиавеллизма и психической ригидностью были получены следующие результаты. Анализ корреляционных связей результатов испытуемых с фемининным типом выявил прямые связи макиавеллизма со шкалами «ригидность как состояние» ($r = 0,670$, при $p \leq 0,05$) и «установочная ригидность» ($r = 0,687$, при $p \leq 0,05$). «Фемининные макиавеллисты» обладают ярко выраженной установкой на неприятие нового и необходимости изменений в поведении, мнении, отношении, мотивах и т. д.

В результате корреляционного анализа результатов испытуемых маскулинного типа были обнаружены прямые связи макиавеллизма с актуальной и установочной ригидностью, коэффициенты корреляции оказались равны 0,540 и 0,561

соответственно, при $p \leq 0,05$. То есть маскулинные макиавеллисты характеризуются сильной неспособностью измениться под влиянием требований ситуации, причиной чего является убеждение в правильности собственных действий, установок, поведения и так далее.

Макиавеллизм в группе испытуемых андрогинного типа оказался связан с симптомокомплексом ригидности ($r = 0,570$, при $p \leq 0,05$) и «установочной ригидностью» ($r = 0,532$, при $p \leq 0,05$). Для андрогинных макиавеллистов характерна склонность к ригидному и стереотипному поведению, к которым относятся установки, стереотипы, персеверации, педантизм. При этом ригидность андрогинных макиавеллистов зафиксирована на уровне прочной установки. Для них более характерна опора на предыдущий опыт при обработке новой информации, а также излишние ригидные установки препятствуют рефлексии нового опыта.

Однофакторный дисперсионный анализ, проведенный для сравнения показателей психической ригидности и гендерной самоидентификации макиавеллистов разного уровня, выявил следующее. Сензитивная ригидность ($M = 38,84$, при $p \leq 0,034$) и установочная ригидность оказались выше у макиавеллистов высокого уровня ($M = 33,69$, при $p \leq 0,015$). Более того, результаты макиавеллистов высокого уровня по шкале «симптомокомплекс ригидности», которая отражает широкий спектр фиксированных форм поведения, также оказались выше, чем у макиавеллистов среднего и низкого уровня ($M = 127,53$, при $p \leq 0,044$). Таким образом, мы заключаем, что макиавеллисты высокого уровня характеризуются более высокой ригидностью. Учитывая то, что у макиавеллистов тактики взаимодействия с людьми жестко связаны с убеждением о неоспоримой эффективности и универсальности манипулятивного поведения, которому они редко изменяют, можно считать, что именно это является причиной наличия у них высокой ригидности и склонности к фиксированным формам поведения. Вместе с тем, наличие высокой ригидности в прямой связи с макиавеллизмом дает основание предполагать, что таким людям очень сложно изменить способы своего поведения. Поскольку же их поведение трудно назвать социально приемлемым, то своевременное распознавание тенденции к макиавеллизму даст возможность продемонстрировать окружающим, что манипулятивные

приемы разгаданы и раскрыты. А это в свою очередь один из эффективнейших приемов не только не поддаться влиянию макиавеллиста, но и в определенном роде остановить его. Это становится особенно актуальным, если учитывать данные, полученные в исследовании С. В. Быкова (2014 г.), где экспериментально было доказано, что макиавеллисты могут мало заботиться о поддержании высоких этических стандартов, если они не соответствуют их интересам. Результаты его исследований свидетельствуют об обратной убывающей связи уровня макиавеллизма личности студента и его социальных установок по отношению к нормам морали. Чем ниже уровень макиавеллизма личности, тем ниже уровень негативных установок к моральным нормам [3].

Таким образом, макиавеллистам высокого уровня присущ баланс между исконно мужскими и женскими качествами. Кроме того, можно сделать вывод и том, что поскольку в исследуемой группе мы обнаружили явное преобладание лиц с андрогинным типом гендерной самоидентификации, то и соответственно количество макиавеллистов становится больше.

5. Заключение

Исследованием макиавеллизма как совокупности личностных характеристик занималось множество ученых, как отечественных, так и зарубежных. Среди них Р. Кристи и Ф. Гейз – создатели МАК-шкалы, В. В. Знаков – апробировавший МАК-шкалу Кристи и Гейз, Е. Л. Доценко, С. В. Быков, А. В. Некрасова, Б. Г. Мещерякова, М. Эймс и Э. Х. Кидд и многие другие, оставившие заметный след в истории развития и изучения этого интереснейшего феномена.

Для решения задач, поставленных в нашем исследовании на тему «Гендерные особенности тенденции к макиавеллизму и психической ригидности студентов» были подобраны методики, позволяющие выявить уровень макиавеллизма, особенности психической ригидности и гендерной самоидентификации.

Выявленные общие особенности продемонстрировали, что уровень макиавеллизма студентов находится на среднем и высоком уровне, средние значения уровня макиавеллизма юношей больше, чем девушек. Доминирующий тип гендерной самоидентификации студентов – андрогинный. При этом студенты с андрогинным типом гендерной самоидентификации характеризуются высоким уровнем макиавеллизма. Студенты с высоким

уровнем макиавеллизма характеризуются высоким уровнем ригидности.

Полученные в исследовании различия продемонстрировали некоторые особенности психической ригидности и гендерной самоидентификации студентов с разным уровнем макиавеллизма.

Выдвинутые нами гипотезы были частично подтверждены.

Проведенное теоретическое и эмпирическое исследование позволило нам сформулировать рекомендации психологам и преподавателям, работающим со студентами.

1. Рекомендуем проводить диагностику уровня макиавеллизма личности студентов не только с целью выявления непосредственно склонности и тенденции к нему, но и с точки зрения осознания респондентами таковой личностной черты.

2. Проводить учебно-воспитательные мероприятия, обосновывающие негативные последствия манипуляций, как для объектов манипуляции, так и для самих манипуляторов.

3. Проводить учебно-воспитательные мероприятия с целью повышения кругозора в области психологии взаимодействия, взаимоотношений студентов и преподавателей.

4. Желательно проводить мероприятия с целью выявления и коррекции ригидности студентов и развития гибкого типа мышления;

5. Необходимо учитывать тенденцию к андрогинии современных молодых людей при создании программы психологического сопровождения студентов вуза.

Полученные результаты дают возможность более эффективно строить процессы обучения и общения со студентами, с учетом их гендерной идентичности, предрасположенности к макиавеллизму.

Литература

1. Бендас Т. В., Шипуля А. Б. Макиавеллизм и способы манипулирования студентов разной профессиональной подготовки: гендерный аспект // Азимут научных исследований: Педагогика и психология. Т. 5. № 1 (14). 2016. С. 144–146.
2. Борисова И. В., Бирякина В. И. Гендерные особенности агрессивности юношей и девушек // КПЖ. 2016. № 1 (114).
3. Быков С. В. Взаимосвязь социальных установок у студентов с уровнем макиавеллизма личности // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2014. № 1 (15). С. 81–89.
4. Грибкова О. В. Взаимосвязи выраженности макиавеллизма и социального интереса с различными видами агрессии студентов гуманитарных специальностей // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. № 1. 2013. С. 107–115.

5. Залевский Г. В. Психическая ригидность в норме и патологии. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1993. 273 с.
6. Знаков В. В. Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении // Вопросы психологии. № 6. 2006. С. 45–54.
7. Знаков В. В. Психология понимания. М.: Институт психологии РАН, 2005. 281 с.
8. Каракулова О. В. Склонность к манипулированию окружающими людьми в юношеском возрасте в контексте проблемы формирования «Ригидного типа личности» // Вестник Томского гос. ун-та. № 320. 2009. С. 183–186.
9. Карнеев Р. К., Мерзлякова С. В. Маскулинность-феминность личности как фактор развития ценности семьи современной молодежи // Вестник Брянского государственного университета. № 1. 2011. С. 215–220.
10. Катунин Д. Б., Куликов Л. В. Макиавеллизм как психологическая проблема: история вопроса // Вестник СПбГУ. Серия 6. Политология. Международные отношения. № 2. 2006. С. 68–79.
11. Руслина А. О. Макиавеллизм личности и понимание манипулятивного поведения // Вестник КГУ им Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика, психология. № 4. 2007. С. 124–130.
12. Рюмшина Л. И. Игры и манипуляции в межличностном общении: играть или не играть?: монография. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. 74 с.
13. Сергеев А. А. Влияние половозрастных, гендерных и профессиональных различий на предрасположенность к манипулятивному воздействию // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. № 4. 2013. С. 383–386.
14. Харламова Т. М. Гендерные модели личной идентичности, отношения к противоположному полу и семейного взаимодействия юношей и девушек (студентов вуза) // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. № 1. 2014. С. 34–46.
15. Шибаева Г. Е., Тарасова Ю. И. Макиавеллизм как фактор социальной успешности личности // Культура и образование. № 2. 2014. С. 214–218.
16. Austin E., Farrelly D., Black C., Moore H. Emotional intelligence, Machiavellianism and emotional manipulation: Does EI have a dark side? // Personality & Individual Differences. № 43 (1). 2007. P. 179–189.
17. Bonner H. Psychologic of personality. New York: Ronald. 1961. 534 p.
18. Christie, R., Geis F. L. Studies in Machiavellianism. New York: Academic Press, 1970.
19. Goldstein K. Concerning rigidity // Character and personality. 1943. Vol. II. 226 p.
20. Jones D. N., Paulhus D. L. Machiavellianism // Handbook of Individual Differences in Social Behavior / Leary M. R., Hoyle R. H. New York: Guilford, 2009. P. 93–108.
21. Paulhus D., Williams K. The Dark-Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism and psychopathy // Journal of Research in Personality. № 36. 2002. P. 556–563.
- students of different professional training: gender aspect]. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: Pedagogika i psikhologiya* = Azimuth of scientific research: Pedagogy and psychology, vol. 5, no. 1 (14), 2016, pp. 144–146. (In Russ.)
2. Borisova I. V., Biryakina V. I. Gendernye osobennosti agressivnosti yunoshei i devushek [Gender characteristics of aggressiveness of boys and girls]. *KPZh*, 2016, no. 1 (114). (In Russ.)
3. Bykov S. V. Vzaimosvyaz' sotsial'nykh ustanovok u studentov s urovnem makiavellizma lichnosti [Interrelation of social attitudes among students with the level of Machiavellian personality]. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Psikhologiya* = Bulletin of Samara Academy for the Humanities. Chapter "Psychology", 2014, no. 1 (15), pp. 81–89. (In Russ.)
4. Gribkova O. V. Vzaimosvyazi vyrazhennosti makiavellizma i sotsial'nogo interesa s razlichnymi vidami agressii studentov gumanitarnykh spetsial'nostei [Relationship between the manifestation of Machiavellianism and social interest with various types of aggression of students of humanitarian specialties]. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Psikhologiya* = Bulletin of Samara Academy for the Humanities. Chapter "Psychology", no. 1, 2013, pp. 107–115. (In Russ.)
5. Zalevskii G. V. Psikhicheskaya rigidnost' v norme i patologii [Mental stiffness in norm and pathology]. Tomsk: Izd-vo Tomskogo un-ta, 1993, 273 p. (In Russ.)
6. Znakov B. B. Makiavellizm, manipulyativnoe povedenie i vzaimoponimanie v mezhlichnostnom obshchenii [Machiavellianism, manipulative behavior and mutual understanding in interpersonal communication]. *Voprosy psikhologii* = Questions of psychology, no. 6, 2006, pp. 45–54. (In Russ.)
7. Znakov V. V. Psikhologiya ponimaniya [Psychology of Understanding]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2005, 281 p. (In Russ.)
8. Karakulova O. V. Sklonnost' k manipirovaniyu okruzhayushchimi lyud'mi v yunosheskom vozraste v kontekste problemy formirovaniya «Rigidnogo tipa lichnosti» [Propensity to manipulate surrounding people in adolescence in the context of the problem of the formation of the "Rigid type of personality"]. *Vestnik Tomskogo gos. un-ta* = Tomsk State University Journal, no. 320, 2009, pp. 183–186. (In Russ.)
9. Karneev R. K., Merzlyakova S. V. Maskulinnost'-feminnost' lichnosti kak faktor razvitiya tsennosti sem'i sovremennoi molodezhi [Masculinity-femininity of the person as a factor of development of the value of the family of modern youth]. *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta* = The Bryansk State University Herald, no. 1, 2011, pp. 215–220. (In Russ.)
10. Katunin D. B., Kulikov L. V. Makiavellizm kak psikhologicheskaya problema: istoriya voprosa [Machiavellianism as a psychological problem: issue background]. *Vestnik SPbGU. Seriya 6. Politologiya. Mezhdunarodnye otnosheniya* = Vestnik of Saint Petersburg University. Political science. International relations, no. 2, 2006, pp. 68–79. (In Russ.)
11. Ruslina A. O. Makiavellizm lichnosti i ponimanie manipulyativnogo povedeniya [Machiavellianism of the person and understanding of manipulative behavior]. *Vestnik KGU im N. A. Nekrasova. Seriya Pedagogika, psikhologiya* = Vestnik of Kostroma State University. Chapter: Pedagogy. Psychology, no. 4, 2007, pp. 124–130. (In Russ.)
12. Ryumshina L. I. Igry i manipulyatsii v mezhlichnostnom obshchenii: igrat' ili ne igrat'?: monografiya [Games and

References

manipulations in interpersonal communication: to play or not to play?]. Moskow; Berlin: Direkt-Media, 2015, 74 p. (In Russ.)

13. Sergeev A. A. Vliyanie polovozrastnykh, gendernykh i professional'nykh razlichii na predispozhenost' k manipulyativno-mu vozdeistviyu [Influence of gender, gender and professional differences on the predisposition to manipulative influence]. *Uchenye zapiski OGU. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* = Scientific notes of Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences, no. 4, 2013, pp. 383–386. (In Russ.)

14. Kharlamova T. M. Gendernye modeli lichnoi identichnosti, otnosheniya k protivopozhnomu polu i semeinogo vzaimodeistviya yunoshei i devushek (studentov vuza) [Gender models of personal identity, relations to the opposite sex and family interaction of young men and girls (university students)]. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya № 1. Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki* = Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series: Pedagogy. Psychology, no. 1, 2014, pp. 34–46. (In Russ.)

15. Shibaeva G. E., Tarasova Yu. I. Makiavellizm kak faktor sotsial'noi uspeshnosti lichnosti [Machiavellianism as a factor

of social success of the individual]. *Kultura i obrazovanie* = Culture and education, no. 2, 2014, pp. 214–218. (In Russ.)

16. Austin E., Farrelly D., Black C., Moore H. Emotional intelligence, Machiavellianism and emotional manipulation: Does EI have a dark side? *Personality & Individual Differences*, no. 43 (1), 2007, pp. 179–189.

17. Bonner H. *Psychologic of personality*. New York: Ronald, 1961, 534 p.

18. Christie R., Geis F. L. *Studies in Machiavellianism*. New York: Academic Press, 1970.

19. Goldstein K. Concerning rigidity. *Character and personality*, 1943, vol. II, 226 p.

20. Jones D. N., Paulhus D. L. Machiavellianism. *Handbook of Individual Differences in Social Behavior*, Leary M. R., Hoyle R. H. New York: Guilford, 2009, pp. 93–108.

21. Paulhus D., Williams K. The Dark-Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism and psychopathy. *Journal of Research in Personality*, no. 36, 2002, pp. 556–563.

Статья поступила в редакцию 17.04.2018 г.

Submitted 17.04.2018.

Для цитирования: Слотина Т. В., Недошивина Ю. С. Гендерные особенности тенденции к макиавеллизму и психической ригидности студентов // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 100–108. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-100-108

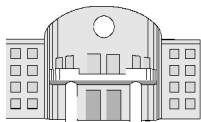
Citation for an article: Slotina T. V., Nedoshivina J. S. Student's gender features of tendency to machiavellianism and rigidity. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 100–108. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-100-108

Слотина Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, vladislava-97@mail.ru

Недошивина Юлия Сергеевна, магистрант, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, j.nedoshivina@gmail.com

Tat'yana V. Slotina, Ph. D. (Psychology), associate professor, Herzen University, St. Petersburg, vladislava-97@mail.ru

Yuliya S. Nedoshivina, master student, Herzen University, St. Petersburg, j.nedoshivina@gmail.com



Ф И Л О Л О Г И Ч Е С К И Е Н А У К И

PHILOLOGY

УДК 82

РЕЧЕВОЕ ПОРТРЕТИРОВАНИЕ ПОДРОСТКА В ЛИТЕРАТУРНОМ СЦЕНАРИИ СЕРГЕЯ СОЛОВЬЕВА «СТО ДНЕЙ ПОСЛЕ ДЕТСТВА»

Е. А. Артемьева

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

В статье рассматривается литературный сценарий Сергея Соловьева «Сто дней после детства» (1975), и объектом исследования является кинодраматургический образ. **Цель** исследования – анализ способов создания речевого портрета советского школьника старшего возраста в литературном тексте. В ходе исследования был выявлен ведущий принцип создания речевого портрета – насыщение интертекстуальными связями и отсылками к текстам классической русской литературы, которые входят в традиционный круг чтения подростка. Это выражается, с одной стороны, в активном использовании героями-подростками книжной лексики и фразеологии для демонстрации глубокого знакомства с литературной классикой, с другой – в постоянной игре с теми литературными образами и мифами, с которыми мог быть знаком советский подросток и которые оказали на него значительное влияние (наиболее важные из их числа – «Герой нашего времени» и «Маскарад» М. Ю. Лермонтова, «Митина любовь» и «Солнечный удар» И. А. Бунина, миф о Байроне). В результате исследования делаются **выводы** о том, насколько правомерно включить литературный сценарий Сергея Соловьева «Сто дней после детства» в ряд русских классических произведений литературы о нравственном развитии молодого героя, а также о круге чтения формирующейся личности. Этот факт обосновывает изучение данного кинодраматургического текста как самостоятельного литературного произведения. Также исследование доказывает, что Сергею Соловьеву удалось создать особый тип кинодраматургических образов, который необходимо учитывать при составлении типологии образов подростков в советской и российской кинодраматургии в целом.

Ключевые слова: кинодраматургия, литературный сценарий, образ подростка, детская литература, детский кинематограф, речевой портрет, интертекстуальность, реминисценция.

SPEECH PORTRAIT OF ADOLESCENT IN THE SCRIPT “STO DNEY POSLE DETSTVA” (“ONE HUNDRED DAYS AFTER CHILDHOOD”) BY SERGEI SOLOVYOV

E. A. Artemeva

Mari State University, Yoshkar-Ola

Abstract. The article examines the script “One hundred days after childhood” (1975) by Sergei Soloviev. The object of the study is screenwriting image. The purpose of the study is to analyze the ways of creating a speech portrait of the Soviet schoolboys of elder age in the literary text. The study was revealed the guiding principle of creating a speech portrait – saturation of intertextual connections and references to the texts of classical Russian literature, which are traditional reading circle of a teenager. This is reflected, on the one hand, in using by young heroes of lexis and phraseology to demonstrate their familiarity with the literary classics, the other – in a constant game with the fictional characters and myths, which could be a sign of Soviet teenager and which had a significant effect (the most important one of them – “A Hero of our time” and “Masquerade” by Lermontov, “Mitya's love” and “Sunstroke” by Bunin, Myth of Byron). The study draws conclusions about how appropriate it is to include a script by Sergei Solovyov “One hundred days after childhood” in a number of Russian classical

literature on moral development of a young hero, and the reading range of the emerging personality. This fact justifies the study of this text as an independent literary work. The study also proves that Sergei Solovyov has managed to create a special type of images, which must be considered for compiling the typology of images of teenagers in Soviet and Russian screenwriting in general.

Keywords: screenwriting, literary script, image of the teenager, children's literature, children's cinema, speech portrait, intertextuality, reminiscence.

До определенного момента в филологии понятие «речевой портрет» использовалось главным образом литературоведами. Его изучение в лингвистическом аспекте впервые предпринял М. В. Панов, разработавший приемы описания фонетического портрета и проанализировавший отдельные произносительные личностные характеристики. Очевидно, что современный анализ «речевого портрета» литературного героя производится на пересечении лингвистики и литературоведения.

Исследователь А. Е. Белоусова следующим образом формулирует значение понятия «речевой портрет» на современном этапе: «Речевой портрет представляет собой одну из важнейших категорий лингвостилистического анализа литературного текста, так как в нем сведена вся совокупность лексико-фразеологических, грамматических, фонетических и других особенностей речи персонажа» [2, с. 12]. Емкость понятия «речевого портрета» позволяет исследователям рассматривать его с различных точек зрения. Л. П. Крысин обращает внимание на то, что речевой портрет несет информацию о «социальных характеристиках говорящего»: это, «например, его возраст, пол, уровень образования и культуры, профессия и др.» [6, с. 20]. Т. П. Тарасенко отмечает важность временного параметра: он определяет понятие речевого портрета как «совокупность языковых и речевых характеристик коммуникативной личности или определенного социума в отдельно взятый период существования». Т. В. Шмелёва утверждает, что индивидуальные речевые портреты при обобщении становятся «типами речедетей» [10, с. 194], причем важно отметить, что могут выявляться разные способы создания портретов и среди них можно отдельно выделить аспект формирования личности.

Литературный сценарий Сергея Соловьева «Сто дней после детства» – кинодраматургический текст, предназначенный для экранизации, но бытующий в полноценной литературной форме, написанный в русле традиционного взгляда оте-

чественной кинодраматургии на сценарий как на самостоятельное литературное произведение: «Из вида литературного творчества, выполняющего по отношению к кинематографу только вспомогательную функцию, сценарий превратился в самостоятельный многожанровый литературный род» [9, с. 83]. Объектом данного исследования является литературный герой – персонаж литературного сценария Сергея Соловьева «Сто дней после детства», кинодраматургический образ советского школьника старшего возраста, и рассматривается его речевое портретирование. Таким образом, вслед за Ю. Н. Карауловым, справедливо считающим, что «за каждым текстом стоит языковая личность»¹, мы будем анализировать языковую личность подростка на материале литературного сценария Сергея Соловьева «Сто дней после детства».

Главные герои киносценария и фильма «Сто дней после детства» – подростки 14–15 лет. Центральное событие – первая любовь, которую переживают одновременно несколько персонажей. При этом линия героя по имени Митя Лопухин является сюжетообразующей, поэтому произведение вполне могло быть озаглавлено как «Митина любовь»: герой настаивает именно на этой номинации: «Не зови меня Димочкой. Я Митя»². Так, во-первых, возникает необходимая автору отсылка к повести И. А. Бунина; во-вторых, инициалы главного героя (М. Л.) можно расшифровать как «Михаил Лермонтов»: герой постоянно соотносит свою судьбу с судьбой поэта и его персонажей (Печорина, Вернера, Арбенина). Что характерно, в современной методике преподавания литературы в средней школе знакомство с творчеством Лермонтова предлагается начинать с просмотра картины С. Соловьева «Сто дней после детства» [1].

Испытывая удовольствие и страдание от переживания первой любви, Митя начинает искать

¹ Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 263 с. С. 257.

² Соловьев С. А. 2-INFERNO-2: Александр Баширов, Татьяна Друбич: [киносценарии]. М.: Зебра Е, 2008. 664 с. С. 112.

поддержку в прекрасном: живописи, драматургии, поэзии – в частности, у Лермонтова, на сходство с которым обращают Митино внимание окружающие. Поэт становится вторым «я» мальчика и благодаря не только внешности, инициалам, возрастным параллелям (Володя читает Мите первые стихи Лермонтова и говорит: «Ты знаешь, в пору сочинения этих виршей ему как раз стукнуло четырнадцать»¹), но и общности биографической и литературной драмы: мальчик влюблен в девочку, но у него есть счастливый соперник.

В одной из сцен мы застаем Лопухина за чтением одной из его любимых книг – «Героя нашего времени». Мальчик повторяет вслух портретное описание Вернера: «Вернер был мал ростом, и худ, и слаб, как ребенок: одна нога была короче другой, как у Байрона»². Чтобы достичь внешнего сходства и с Вернером, Митя просит друга загипсовать ему ногу. Позднее вожатый Володя укажет на то, что из-за приобретенной хромоты Митя стал походить на Байрона, делая отсылку к еще одному литературному мифу.

Другой любимый герой Лопухина также из произведения Лермонтова – это Арбенин. Его также мальчик воспринимает как свое альтер-эго и убеждает Володю, что сможет сыграть роль Арбенина в спектакле, хотя до этого для него предполагалась партия князя Звездича. Митя играет блестяще и даже вызывает восхищение взрослого Володи: «Послушай, Лопухин, – вдруг сказал Володя, – по-моему, у тебя есть способности. Может быть, даже талант»³. Но секрет вовсе не в таланте, или не только в нем: Митя в жизни оказывается в той же ситуации, что и Арбенин: он влюблен в Лену Ерголину, исполняющую роль Нины, которую ревнует к Глебу Луневу – Звездичу. Таким причудливым образом план реальный дублирует план литературный. Сам сценарист и режиссер следующим образом объясняет замысел картины: «<...> весь мир чувств советских пионеров поверяется классикой. Не зря они ставят на сцене “Маскарад” Лермонтова, не случайно юный герой, возможно, еще и не читавший Бунина, переживает свой “солнечный удар”» [7, с. 7].

Таким образом ткань произведения насыщена отсылками не только к произведениям Лермонтова, но и другим классическим текстам. Действительно,

мы находим несколько фактов связи киносценария с рассказами И. А. Бунина: «Митя не двигался. Легкое дыхание Лены холодило ему ключицы»⁴; глава, в которой Митя понимает, что он влюблен в Лену, называется «Солнечный удар». Есть главы под названием «Утро туманное, утро седое...», «Кому нести печаль свою...», «Воспитание чувств». Глава «Письмо Дмитрия Л. Неоконченное» (название явно отсылает к эпистолярной традиции XIX века) часто прерывается отрывками из «Героя нашего времени». В эпизоде из части «Подвижные игры на воздухе» можно считать аллюзии на несколько литературных произведений: «Как был, в пальто, он бессильно повалился на узенькую полоску песка <...>. Митя валялся по песку, и звука его бессильных отчаянных рыданий почти не было слышно, только тело его, извиваясь, перекатывалось по песку, по тому узкому и малому мысу, где настиг его когда-то солнечный удар»⁵. Предлагается сравнить его со сценой из «Героя нашего времени»: «Изнуренный тревогами дня и бессонницей, я упал на мокрую траву и как ребенок заплакал. И долго я лежал неподвижно и плакал горько, не стараясь удерживать слез и рыданий; я думал, грудь моя разорвется; вся моя твердость, все мое хладнокровие – исчезли как дым»⁶; из «Солнечного удара»: «Он лежал, подложив руки под затылок, и пристально глядел в пространство перед собой. Потом стиснул зубы, закрыл веки, чувствуя, как по щекам катятся из-под них слезы»⁷; из «Митиной любви»: «Мокрый с головы до ног, не попадая зуб на зуб от ледяной дрожи во всем теле, он выглянул из-под деревьев и, убедившись, что его никто не видит, пробежал под свое окно, снаружи приподнял раму <...> и, вскочив в комнату, запер дверь на ключ и бросился на кровать»⁸. Характерно, как было замечено выше, что отсылки к перечисленным классическим текстам даются в литературном сценарии не единожды.

Есть и две другие сцены, описание которых вызывает в памяти серию литературных ассоциаций. Первая – в которой Митя уличает Глеба в подлости и обливает вишневым компотом:

⁴ Там же. С. 89.

⁵ Там же. С. 138.

⁶ Лермонтов М. Ю. Собрание сочинений: в 4-х т. Т. 4. Проза. Письма. М.: Худ. литература, 1976. 541 с. С. 129.

⁷ Бунин И. А. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Произведения 1914–1931. М.: Худ. литература, 1988. 558 с. С. 387.

⁸ Там же. С. 379.

¹ Соловьев С. А. 2-INFERNO-2: Александр Баширов, Татьяна Друбич: [киносценарий]. М.: Зебра Е, 2008. 664 с. С. 77.

² Там же. С. 96.

³ Там же. С. 115.

«Вишневый компот стекал по лицу Лунева на белую рубашку и окрашивал ее в ядовитый цвет крови»¹. Вторая сцена – это эпизод драки Мити и Глеба под дождем: «Глеб коротко размахнулся и сильно ударил Митю, тот опрокинулся навзничь. В этот момент и хлынул дождь. Митя с усилием поднялся, обтирая рукавами кровь, что хлестала из носа. Кровь путалась с дождем, рубашка плотно прилипла к телу» [там же, с. 140]. Два этих эпизода можно считать отсылкой к дуэльной традиции XIX века. Драка мальчиков, ее причины и обстоятельства с какой-то долей условности могут напоминать дуэль Печорина и Грушницкого, а также – описанную в документах дуэль самого Лермонтова и Николая Мартынова. В обоих случаях, как и вообще в дуэлях, решался вопрос чести. В киносценарии Соловьева драка не возникает на пустом месте – ей предшествует обидный поступок, ставший ответом на подлость. И здесь особенно важен этот смысл подлости, бесчестия, как и в «Герое нашего времени»: «После этого я пошел домой. Через час доктор вернулся из своей экспедиции. – Против вас точно есть заговор, – сказал он»². В этом эпизоде особенно интересна фигура «злодея» Глеба Лунева, образ которого также отсылает нас к образу Грушницкого. Лунев идет на подлость, но, в конечном счете, все же признает свою неправоту перед Митей: «Митя?... – Вдруг спросил Глеб. – Что же мы делаем, а, Митя? – Но Митя не отвечал. – Ты, пожалуйста, прости меня, – вдруг сказал Глеб и начал его поднимать. – Ведь ты прав, кругом прав, я сам знаю, что сподличал... Только думать об этом не хотел...»³. Это искреннее раскаяние отчасти напоминает признание Грушницкого после выстрела: «Грушницкий стоял, опустив голову на грудь, смущенный и мрачный. – Оставь их! – сказал он наконец капитану, который хотел вырвать пистолет мой из рук доктора... – Ведь ты знаешь, что они правы»⁴. Наконец, любопытны описания конкретных обстоятельств двух дуэлей: Лермонтова – Мартынова и Мити – Глеба. В обоих случаях идет сильный дождь: «Глеб ко-

ротко размахнулся и сильно ударил Митю, тот опрокинулся навзничь. В этот момент и хлынул дождь»⁵; «Я поскакал верхом в Пятигорск, заезжал к двум господам медикам, но получил такой же ответ, что на место поединка по случаю дурной погоды (шел проливной дождь) они ехать не могут... Черная туча, медленно поднимавшаяся на горизонте, разразилась страшной грозой...» [3, с. 467]. Что интересно, Сергей Соловьев выстраивает интертекстуальные связи с теми произведениями русской классической литературы, которые входят в круг чтения подростка 14–15 лет, то есть непосредственно участвуют в формировании его языковой личности.

Образы усложняются не только за счет наращивания интертекстуальных, смысловых, связей, но и на формальном уровне. Литературный сценарий отличает усложненность речи персонажей подросткового возраста: автор выбирает в качестве их речевой характеристики книжную лексику и фразеологию, соответствующие синтаксические конструкции, чтобы продемонстрировать начитанность юных персонажей:

– *Златых гор я вам сулить не стану*, – сказал Глеб и улыбнулся⁶.

– Лопухин! Ты похож на *руину!* – услышал Митя веселый голос Глеба Лунева⁷.

– Это *кара!* – опять он объяснил сам себе⁸.

– Пустяк, – просто отвечал Митя и пощелкал по гипсу палочкой. – Старое растяжение подколенного мешочка. Перед непогодой *хандрум*⁹.

– А что же он тогда такие *несуразности* плетет?¹⁰

Интересна в этом смысле реплика, включенная уже на более позднем этапе работы с текстом, непосредственно в фильм и, соответственно, в монтажный лист: «А это ее *наперсница*. <...> Ерголина Ленка. Чрезвычайно образованная девица»¹¹. Каждая из вышеуказанных фраз комична уже потому, что нехарактерна для героев подросткового возраста. Усложненность на лексическом уровне – это лишь одно из проявлений общего замысла сценария.

¹ Соловьев С. А. 2-INFERNO-2: Александр Баширов, Татьяна Друбич: [киносценарии]. М.: Зебра Е, 2008. 664 с. С. 129.

² Лермонтов М. Ю. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 4. Проза. Письма. М.: Худ. литература, 1976. 541 с. С. 115.

³ Соловьев С. А. 2-INFERNO-2: Александр Баширов, Татьяна Друбич: [киносценарии]. М.: Зебра Е, 2008. 664 с. С. 140.

⁴ Лермонтов М. Ю. Собрание сочинений: в 4-х т. Т. 4. Проза. Письма. М.: Худ. литература, 1976. 541 с. С. 125.

⁵ Соловьев С. А. 2-INFERNO-2: Александр Баширов, Татьяна Друбич: [киносценарии]. М.: Зебра Е, 2008. 664 с. С. 140.

⁶ Там же. С. 83.

⁷ Там же. С. 85.

⁸ Там же. С. 86.

⁹ Там же. С. 100.

¹⁰ Там же. С. 114.

¹¹ Монтажный лист к кинофильму Сергея Соловьева «Сто дней после детства». М.: Мосфильм, 1975. 4:35 – 4:50.

За фигурами персонажей мы видим совершенных, с точки зрения автора, юношей и девушек, гармоничность развития языковой личности которых определил их круг чтения. Кинодраматург создает идеализированные художественные образы с определенной установкой, реализуя ее на уровне речевых характеристик, усложняя их реминисценциями из русской классической литературы, которая, очевидно, сыграла ведущую роль в становлении личности героев. «Художественное произведение воспитывает не абстрактным перечислением моральных норм и ценностей, а через конкретно-чувственное воплощение живых человеческих характеров во всей их целостности» [8, с. 335], – утверждает исследователь. Митя Лопухин в первом эпизоде сценария и Митя Лопухин в финале, переживший свои «сто дней после детства» – это два разных человека. Повзрослеть Мите помогло сопоставление собственной конкретной ситуации с литературной, в результате чего он смог преодолеть ощущение одиночества.

Таким образом, во-первых, сценарий Сергея Соловьева «Сто дней после детства» продолжает значительный ряд русских классических произведений литературы, в которых происходит «духовное преображение растущего человека» [5, с. 90]; во-вторых, в нем явлен круг чтения формирующейся личности, а «книге и чтению в отечественной литературной традиции всегда отводилось особое место» [4, с. 117]; в-третьих, Соловьев создает новый тип юного киногероя, обладающего определенными качествами языковой личности, и дальнейшее изучение типологии подростка в отечественной кинодраматургии (с 1920-х годов по сегодняшний день) может быть продолжено именно в аспекте речевого портретирования.

Литература

1. Белокурова С. П., Зазнобина Т. И. Современный учебно-методический комплект: новые подходы к обучению и новые возможности // Мир русского слова. 2014. № 1. С. 86–93. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-uchebno-metodicheskiy-komplekt-novye-podhody-k-obucheniyu-i-novye-vozmozhnosti-literatura-9-klass> (дата обращения: 2.12.2017).
2. Белоусова А. Е. Речевой портрет через призму теории полифонии М. М. Бахтина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Выпуск 14 (593). 2010. С. 9–14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoy-portret-cherez-prizmu-teorii-polifonii-m-m-bahтина> (дата обращения: 2.12.2017).

3. Васильчиков А. И. Несколько слов о кончине М. Ю. Лермонтова и о дуэли его с Н. С. Мартыновым // М. Ю. Лермонтов в воспоминаниях современников. М.: Худ. литература, 1989. 672 с.

4. Галимуллина А. Ф. Роль книги и чтения в становлении личности подростка в русской литературе XVIII–XXI вв. (М. Н. Муравьев, С. Т. Аксаков, В. П. Крапивин, Ф. А. Камалов, Б. Г. Вайнер) // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2016. Т. 158, кн. 1. С. 117–125. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-knigi-i-chteniya-v-stanovlenii-lichnosti-podrostka-v-russkoy-literature-xviii-hhivv-m-n-muraviev-s-t-aksakov-v-p-krapivin-f-a-kamalov-b-g> (дата обращения: 2.12.2017).

5. Иванов Н. Н. Воспитание читательской эмпатии в процессе работы с произведением литературы // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 4. С. 88–92. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-chitatelskoy-empatii-v-protsesse-raboty-s-proizvedeniem-literatury> (дата обращения: 2.12.2017).

6. Крысин Л. П. Речевой портрет представителя интеллигенции // Современный русский язык: Социальная и функциональная дифференциация. М.: Языки славянской культуры, 2003. 565 с.

7. Сергей Соловьев: «Странный Тургенев». Лит. запись А. Липкова // Искусство кино. 1998. № 10. С. 6–15.

8. Хачикян Е. И. Особенности формирования ценностных ориентаций на уроке литературы // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. Вып. 3. Ч. 2. С. 331–336. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-tsennostnyh-orientatsiy-na-uroke-literatury> (дата обращения: 2.12.2017).

9. Шестакова И. В. Монтажная техника в литературном сценарии В. Шукшина «Живет такой парень» // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 18. С. 83–89. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/montazhnaya-tehnika-v-literaturnom-stsenarii-v-shukshina-zhivet-takoy-paren> (дата обращения: 2.12.2017).

10. Шмелёва Т. В. Портретирование как стратегия лингвистического исследования // Записки Филиала РГУ в г. Великий Новгород. Выпуск 8. Историко-культурный и экономический потенциал России: наследие и современность: материалы международной научно-практической конференции. Великий Новгород, 2010. С. 193–197. URL: <http://www.novsu.ru/npe/files/um/1588617/portrait/Data/portretirovanie.html> (дата обращения: 2.12.2017).

References

1. Belokurova S. P., Zaznobina T. I. Sovremennyy uchebno-metodicheskij kompleks: novye podhody k obucheniyu i novye vozmozhnosti [Modern teaching materials: new approaches to learning and new opportunities]. *Mir russkogo slova* = World of the Russian word, 2014, no. 1, pp. 86–93. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-uchebno-metodicheskiy-komplekt-novye-podhody-k-obucheniyu-i-novye-vozmozhnosti-literatura-9-klass> (accessed 2.12.2017). (In Russ.)
2. Belousova A. E. Rechevoj portret cherez prizmu teorii polifonii M. M. Bahtina [Speech portrait through the prism of the theory of polyphony by Bakhtin]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* = Vestnik of Moscow State Linguistic University, issue 14 (593), 2010,

pp. 9–14. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoj-portret-cherez-prizmu-teorii-polifonii-m-m-bahtina> (accessed 2.12.2017). (In Russ.)

3. Vasil'chikov A. I. Neskol'ko slov o konchine M. YU. Lermontova i o duehli ego s N. S. Martynovym [A few words about the death of M. Y. Lermontov and about his duel with N. S. Martynov]. *M. Y. Lermontov v vospominaniyah sovremennikov* = M. Y. Lermontov in the reminiscences of contemporaries, Moscow: Hud. literatura, 1989, 672 p. (In Russ.)

4. Galimullina A. F. Rol' knigi i chteniya v stanovlenii lichnosti podrostka v russkoj literature XVIII–XXI vv. (M. N. Murav'ev, S. T. Aksakov, V. P. Krapivin, F. A. Kamalov, B. G. Vajner) [Role of books and reading in the development of adolescent personality in the Russian literature of XVIII–XXI centuries (M. N. Mouravyov, S. T. Aksakov, V. P. Krapivin, F. A. Kamalov, B. G. Vainer)]. *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki* = Proceedings of Kazan University. Humanities Series, 2016, vol. 158, kn. 1, pp. 117–125. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-knigi-i-chteniya-v-stanovlenii-lichnosti-podrostka-v-russkoj-literature-xviii-hhi-vv-m-n-muraviev-s-t-aksakov-v-p-krapivin-f-a-kamalov-b-g> (accessed 2.12.2017). (In Russ.)

5. Ivanov N. N. Vospitanie chitatel'skoj ehmpatii v processe raboty s proizvedeniem literatury [Education of a reader's empathy in the process of working with a work of literature]. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bulletin, 2017, no. 4, pp. 88–92. Available at <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-chitatel'skoj-ehmpatii-v-protse-ssse-raboty-s-proizvedeniem-literatury> (accessed 2.12.2017). (In Russ.)

6. Krysin L. P. Rechevoj portret predstavatelya intelligencii [Speech portrait of a representative of the intellectuals]. *Sovremennyj russkij yazyk: Social'naya i funkcional'naya differenciacya* = Modern Russian language: Social and functional differentiation, Moscow: Yazyki slavyanskoj kul'tury, 2003, 565 p. (In Russ.)

7. Sergei Solovyov. Strannyi Torgenev [“Strange Turgenev”. Literary writing by A. Lipkov]. *Iskusstvo kino* = Art of cinema, 1998, no. 10, pp. 6–15. (In Russ.)

8. Khachikian E. I. Osobennosti formirovaniya cennostnyh orientacij na uroke literatury [Peculiarities of formation of value orientations in literature classes]. *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki* = Izvestiya Tula State University. Humanitarian sciences, 2013, vol. 3, part 2, pp. 331–336. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-tsennostnyh-orientatsiy-na-uroke-literatury> (accessed 2.12.2017). (In Russ.)

9. Shestakova I. V. Montazhnaya tekhnika v literaturnom scenarii V. Shukshina «Zhivet takoj paren'» [Editorial technique in the literary scenario V. Shukshina «Zhivet takoj paren'»]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* = Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts, 2012, no. 18, pp. 83–89. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/montazhnaya-tehnika-v-literaturnom-stsenarii-v-shukshina-zhivet-takoy-paren> (accessed 2.12.2017). (In Russ.)

10. Shmelyova T. V. Portretirovanie kak strategiya lingvisticheskogo issledovaniya [The portraiting as a strategy of linguistic research]. *Zapiski Filiala RGGU v g. Velikij Novgorod. Vypusk 8. Istoriko-kul'turnyj i ehkonomicheskij potencial Rossii: nasledie i sovremenost': Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* = Notes of the Branch of the RSUH in Veliky Novgorod. Issue 8. Historical and cultural and economic potential of Russia: heritage and modernity: materials of the International scientific-practical conference, Veliky Novgorod, 2010, pp. 193–197. Available at: <http://www.novsu.ru/npe/files/um/1588617/portrait/Data/portretirovanie.html> (accessed 2.12.2017). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 12.12.2017 г.

Submitted 12.12.2017.

Для цитирования: Артемьева Е. А. Речевое портретирование подростка в литературном сценарии Сергея Соловьева «Сто дней после детства» // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 109–114.

Citation for an article: Artemeva E. A. Speech portrait of adolescent in the script “Sto dney posle detstva” (“One hundred days after childhood”) by Sergei Solovyov. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 109–114.

Артемьева Екатерина Аркадьевна, кандидат филологических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, katia.artemeva@yandex.ru

Ekaterina A. Artemeva, Ph. D. (Philology), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, katia.artemeva@yandex.ru

УДК 81'276.6:630-051

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-115-120

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СУБКУЛЬТУРА ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ РАБОТНИКА ЛЕСНОЙ ОТРАСЛИ

Э. В. Гафиятова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань

Представленное исследование нацелено на выявление специфики профессиональной культуры лесного хозяйства как одного из вариантов реализации русской национальной культуры. В полном соответствии с современной лингвистической парадигмой и основными принципами антропоцентризма, функционализма, эпланаторности показано, что в профессиональном языке отражены как праксеологическая, так и ментальная составляющие профессиональной культуры. В качестве инструмента реконструкции культуры использован тезаурус языковой личности, манифестируемый в вербально-семантической сети языка и маркированный социальным и профессиональным опытом профессиональной языковой личности, а также ценностными ориентирами, присущими изучаемой социокультурной общности. В основу предлагаемой авторской типологии профессиональной культуры лесного хозяйства положены четыре критерия: язык; вид деятельности; специализация; дискурс. Взаимозависимость профессиональной субкультуры и профессиональной деятельностью продемонстрирована на ряде примеров кодифицированного и некодифицированного вариантов профессионального подязыка. Кодифицированный вариант объективируется в номенах и терминах, используемых в высоком регистре коммуникации. Некодифицированный вариант профессионального языка эксплицирован в низком регистре коммуникации в профессионализмах и жаргонизмах. Как дискурсообразующее сообщество профессиональное сообщество лесного хозяйства генерирует тексты, соответствующие профессиональным и этнокультурным нормам, стандартам и стереотипам. Типичными типами текстов, в которых реализуется язык лесного хозяйства, являются нормативно-юридические тексты, научные, инструктивно-поучительные тексты (учебники) и осведомляющие тексты (в кодифицированном стандарте), а также анекдот, песня, загадка (в некодифицированном субстандарте). Доказано, что культура профессиональной языковой личности определяется в первую очередь наличием специального образования и периодом социализации в профессиональном сообществе.

Ключевые слова: субкультура, термин, номен, профессиональный язык, профессиональная культура.

PROFESSIONAL SUBCULTURE OF LANGUAGE PERSONALITY IN FORESTRY

E. V. Gafiyatova

Kazan (Volga region) Federal University, Kazan

The presented research is aimed at revealing the specificity of the professional culture of forestry as one of the variants of the Russian national culture. In full accordance with the modern linguistic paradigm and the basic principles of anthropocentrism, functionalism, and explantation, it is shown that both the praxeological and mental components of professional culture are reflected in the professional language. As a tool for reconstructing culture, the thesaurus of the language personality is used, manifested in the verbal-semantic network of the language, and marked with the social and professional experience of the professional linguistic personality, as well as the value orientations inherent in the sociocultural community under study. In the basis of the proposed author's typology of the professional culture of forestry, four criteria are used: language; kind of activity; specialization; discourse. The interdependence of professional subculture and professional activity is demonstrated in a number of examples of codified and non-codified versions of the professional sublanguage. The codified version is objectified in the names and terms used in the high communication register. The non-codified version of the professional language is explicated in a low register of communication in professionalisms and jargons. As a discourse-forming community, the professional forestry community generates the texts corresponding to professional and ethno-cultural norms, standards and stereotypes. Typical texts in which the language of forestry is implemented are normative and legal texts, scientific, instructive and instructive texts (textbooks) and informative texts (in the codified standard), as well as an anecdote, song, riddle (in the non-codified sub-standard). It is proved that the culture of a professional language personality is determined primarily by the availability of special education and the period of socialization in the professional community.

Keywords: subculture, term, nomen, professional language, professional culture.

В рамках старой, структурно-семантической, и современной, антропологической, парадигмы изучению национально-культурной специфики языка всегда уделялось и уделяется большое внимание. Признано, что национально-культурная специфика присутствует в каждой форме общенационального языка, в том числе и в профессиональном языке. Однако, как ни парадоксально, лингвистическое описание взаимодействия некодифицированных компонентов профессиональных языков и соответствующих субкультур только начинается [2; 3]. Очевидно, что причин такого положения достаточно много. В первую очередь это связано с отсутствием полных словарей профессиональных языков, а также отсутствием компетенции лингвистов в специальных областях знаний, т. е. в специализированной профессиональной субкультуре во всех ее проявлениях.

Представленное исследование осуществлено в рамках социолингвистического подхода и имеет своей целью описание отражения субкультуры работников лесного хозяйства в соответствующем профессиональном языке. В качестве материала исследования использован словарь языка лесного хозяйства (далее ЯЛХ) [12], а также тексты, созданные носителями данного языка объемом около 2467 страниц, извлеченные методом сплошной выборки из учебников по лесному хозяйству «Лесоведение»¹, «Введение в специальность. Лесное хозяйство»², «Основы лесного хозяйства для лесопользователей»³ и сайтов лесников «Отдохни Wood»⁴, «Лесной форум Гринпис России»⁵ и т. д.

Лесопромышленный комплекс России (ЛПКР), осуществляющий лесозаготовку и деревопереработку, имеет свойственные ему профессиональ-

ную культуру и язык. Профессиональная культура специалистов ЛПКР формировалась в течение многовековой истории России и представляет собой сложную иерархическую систему. Профессиональное сообщество ЛПКР объединяет специалистов, обладающих не только определенными теоретическими компетенциями и практическими навыками, но также объединенных ценностно-нормативной рамкой. Объектом деятельности ЛПКР являются лес, древесина, а также артефакты, обеспечивающие профессиональную деятельность по сохранению, восстановлению и эксплуатации леса, а также переработке лесоматериалов. Основной субъект деятельности – лесник как носитель профессионального языка и культуры, с его знаниями, навыками, компетенциями, а также личностно-психологическими качествами, ценностями и идеалами.

Профессиональный язык ЛПКР как двухчастная подсистема в системе русского языка включает в себя кодифицированные (термины и номены) и некодифицированные (профессионализмы и жаргонизмы) единицы, и таким образом связан с высоким (официальным) и низким (неофициальным) регистрами коммуникации [12].

В качестве отправных для представленного исследования укажем на два основных постулата. Каждый социум вырабатывает уникальную культуру, систему знаков, стереотипов и норм, манифестируемых вербально и невербально и передающуюся из поколения в поколение [11]⁶. Любая национальная культура как некий инвариант объективируется в конкретных субкультурах, смежных и отдаленных, антагонистических и союзнических, хорошо развитых и находящихся в зачаточном положении, профессиональных и обыденных. Традиционно профессиональные субкультуры рассматриваются как составные части этноязыковой культуры, «в контексте развития [социальных, профессиональных и других. – Э. Г.] культур»⁷, однако единой разделяемой всеми научными школами системы взглядов на категорию субкультуры сегодня нет. Например, А. М. Мясоедов⁸ трактует профессиональную субкультуру как

⁶ Перевод на русский здесь и далее – автора.

⁷ Елистратов В. С. Словарь русского арго: материалы 1980–1990 гг.: Около 9000 слов, 3000 идиоматических выражений. М.: Русские словари, 2000. С. 582.

⁸ Мясоедов А. М. Медицинская субкультура: специфика, структура, динамика: автореф. дис. ... канд. культурологии. Минск, 2012. 29 с. URL: http://www.buk.by/Science/Councils_on_thesis_defending/Dissertation_abstracts/Mjasoedov.pdf (дата обращения: 26.09.2017).

¹ Мартынов А. Н., Сеннов С. Н., Ковязин В. Ф. Лесоведение: практикум для студентов направлений подготовки 554200 (Лесное дело) и 656200 (Лесное хозяйство и ландшафтное строительство) специальности 260400 (Лесное дело). СПб.: СПбГЛТА, 2002. 51 с.

² Мельников Е. С., Григорьева О. И., Беляева Н. В. Введение в специальность. Лесное хозяйство: учебное пособие для профориентационной подготовки студентов I курса лесохозяйственного факультета, обучающихся по направлению 250100 «Лесное дело» и специальности 250201 «Лесное хозяйство». СПб.: СПбГЛТА, 2009. 96 с.

³ Тренин В. В. Основы лесного хозяйства для лесопользователей. Петрозаводск: Карельский научный центр РАН, 2007. 169 с.

⁴ Отдохни. WOOD.RU: [сервер о лесе]. URL: <http://relax.wood.ru/> (дата обращения: 7.08.2017).

⁵ Лесной форум Гринпис России. URL: <http://forestforum.ru/index.php?sid=41192953cbbc817f83dbadb725c85> (дата обращения: 7.08.2017).

понятие более широкое, чем профессиональная культура, что, на наш взгляд, противоречит общенаучным понятиям о субкультуре в целом. Полагаем, что профессиональная субкультура это часть культуры нации/этноса, в составе которой имеются и другие субкультуры, может быть описана в родо-видовых терминах. Однако очевидно и то, что в рамках одного профессионального социума могут быть образованы формальные и неформальные, относительно закрытые и открытые микросоциумы, каждое из которых может формировать лингвокультурные стереотипы, свойственные только членам данного микросоциума. В данном случае в качестве термина, обозначающего родовое понятие, в отечественной научной литературе чаще используется не термин «профессиональная субкультура», но «профессиональная культура», которая понимается как «ценностно-символическая система, включающая нормы, ценности, знания, символы, связанные с формальными и неформальными практиками и отношениями представителей конкретного рода занятий» [6]. Пройдя социализацию, среднестатистическая языковая личность следует стереотипам и нормам той культуры и субкультуры, которой она принадлежит [9].

Субъектом пространства осуществления профессиональной деятельности является профессиональная языковая личность, «объектом – информация как отражение внешнего и внутреннего мира индивида, сопровождающее всю его профессиональную и повседневную жизнедеятельность» [1]. Профессиональная информация как предмет и результат труда, а также связующее звено между субъектами профессиональной деятельности суть сведения относительно действий в профессиональном сообществе. Объем профессионально значимой информации, необходимой для освоения языковой личностью в период социализации, различен в различные исторические периоды. Само же профессиональное пространство постоянно развивается, увеличивается или уменьшается в зависимости от действия внешних и внутренних факторов [1].

С когнитивной точки зрения любая субкультура, и профессиональная в том числе, традиционно моделируется как цепочка ментальных структур, разделяемых подавляющим большинством профессионального сообщества, как один из выборов, поскольку «каждая субкультура включает набор правил, позволяющих принимать решение

по поводу всего, что может быть выбрано, – подходит это для них или нет, а если нет ни одного удовлетворительного варианта – изобретать что-то свое. Возможно, система принципов, по которым осуществляется отбор, – это самая важная характеристика субкультуры» [7].

В структуре профессиональной субкультуры традиционно выделяют (в зависимости от школы) две [4] или более составляющих¹. Представители различных школ именуют данные компоненты по-разному: технологический, поведенческий, коммуникативный, нормативно-регулирующий, организационно-праксеологический, информационный, институциональный, гносеологический, аксиологический, морально-этический или идеологический, личностно-творческий или психологический компоненты. Однако при двухчастной трактовке органически взаимодополняющими друг друга частями являются праксеологическая и ментальная составляющие.

Праксеологическая сторона профессиональной субкультуры характеризует способ взаимодействия субъекта профессиональной субкультуры с орудиями, средствами и предметами труда, а также степень его готовности к осуществлению конкретного вида деятельности. *Ментальная* сторона выступает интегральной характеристикой состояния коллективного и индивидуального сознания и самосознания субъекта профессиональной культуры, нравственно-мировоззренческих и эстетических предпосылок деятельности².

Рассмотрим, каким образом составляющие профессиональной культуры ЛКР отражаются в профессиональном языке.

В рамках культурно-реконструктивистской стратегии, нацеленной на всеобъемлющее воссоздание мировоззрения языковой личности как представителя определенного (микро)социума, ее картины мира средствами языка, основным исследовательским приемом является моделирование тезауруса профессионального языка, в котором находят отражение обе составляющие профессиональной культуры [10]. Моделирование тезауруса профессиональной языковой личности осуществляется на материале единиц соответст-

¹ Там же.

² Олешко В. Ф. Журналистика как творчество: учебное пособие для курсов «Основы журналистики» и «Основы творческой деятельности журналиста». М.: РИП-холдинг, 2003. Серия «Практическая журналистика». 2003.

вующего языка и текстов институционального дискурса, а завершением такого рода исследования должен стать типологический паспорт тезауруса профессиональной языковой личности, в котором зафиксирована иерархия профессионально значимых концептов, т. е. таких концептов, которые имеют особую значимость для функционирования конкретной профессиональной субкультуры. Это своеобразная сокровищница, в которой система взглядов микросоциума раскрывается не столько через дефиниции специальных слов, сколько через экспликации смысловых связей между наименованиями понятий [5].

Тезаурус профессиональной языковой личности лесника хранит концепты, соотносимые с профессиональной деятельностью в лесозаготовительной, деревообрабатывающей, целлюлозно-бумажной и лесохимической отраслях. Например, структура тезауруса лесозаготовительной промышленности, основными видами деятельности в которой являются заготовка, вывозка, первичная обработка и частичная переработка лесоматериалов, зафиксирована в ГОСТ 17462-84 «Продукция лесозаготовительной промышленности. Термины и определения». ГОСТ жестко регламентирует 72 термина данной промышленности, при помощи которых профессиональный лесник генерирует профессиональный дискурс. Например, **сортимент**, *Лесоматериал установленного назначения*¹. *Рассмотренные технологии раскряжевки сортиментов, используя данные сортиментного плана, позволяет учитывать специфику производства предприятия, заявки потребителей, сводя к минимуму отходы лесозаготовительного производства, при увеличении объемного выхода деловых сортиментов*².

Профессиональный язык отражает также структуру и положение соответствующего профессионального социума в обществе, а основе которых – виды деятельности лиц, занятых в данной профессиональной сфере. В первую очередь такого рода связи зафиксированы в кодифицированной составляющей языка, терминах и номенах (табл.).

¹ Продукция лесозаготовительной промышленности. Термины и определения: ГОСТ 17462-84 Введ. 1986-01-01. Переиздание (нояб. 1999 г.) с изменением № 1, утвержденным в августе 1988 г. (ИУС 12-8). URL: [8http://www.gosthelp.ru/text/gost1746284produkcijaleso.html](http://www.gosthelp.ru/text/gost1746284produkcijaleso.html)

² Петровский В. С., Батулин К. В., Малинников П. В. Метод раскряжевки хлыстов и учета объемов полученных сортиментов круглого леса // Лесотехнический журнал. 2014. № 3 (15). С. 175–183. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24106482>

Структура видов деятельности добывающей и обрабатывающей промышленности лесопромышленного комплекса /
Structure of activities of mining and manufacturing industry of the timber industry complex

Промышленность / Industry	добывающая промышленность		обрабатывающая промышленность
Виды деятельности / Types of activity	лесозаготовка	лесоперевалочные работы, лесосплав	обработка и переработка древесины
Термины, обозначающие продукты деятельности / Terms that denote the products of activity	сортимент, круглый с., колотый с., тонкомерный с., среднетолщинный с., крупномерный с., средней длины с., короткомерный с., деловые сортименты	молевой лесосплав, лесосплав в сплоченных единицах, котельный лесосплав, плотовый л., ванос, шейма, запанный пыж	пилопродукция, пиломатериалы, конструкционные п., п. машинной сортировки, п. визуальной сортировки, обрезной пиломатериал

Пракселогическая сторона профессиональной субкультуры, включающая информацию о правилах выполнения определенных функций и/или ролей, а также особенностях определенных артефактов, отражена и в некодифицированных текстах. Например, о работе бензопилы: *Главные части бензопилы: держалка (состоит из хваталки, нажималки и наступалки)*³. *«Скушать она может и скушает не подавившись но эксперименты могут выйти боком. Обороты и температурный режим у них другие. Пользую только спецмасла для пилкок, итиль или орегон, которые беру в фирменных магазинах. 12 лет Партнер кушает ТК-В3 (в основном Квиксильвер), не давится, жив»*⁴.

Тексты, генерируемые носителями профессиональной субкультуры, фиксируют соответствующие концепции и «миссии» профессиональных субкультур, отличающие социум от других общностей. Тезаурус и прецедентные тексты реконструируют систему ценностей профессиональной языковой личности лесника, в которой дифференцированы предпочтения, нормы, несоответствие норме. Например, дидактические тексты нормы I уровня хранят аксиологические установки и нравственные нормы: *Лес сечь – не жалеть плеч. От неумелого лесоруба деревья плачут.*

³ <http://relax.wood.ru/diff.php3>

⁴ <http://www.forum.motolodka.ru/read.php?f=2&i=1016409&t=1016409>

Дидактические тексты нормы II уровня могут отличаться от общенациональных и отражать субкультурные ценности, разделяемые не всем профессиональным сообществом, а некоторой его частью. Например, *В лесу топор – судья, ель – свидетель*¹. *Хитрые лесорубы раскормили белку-летягу до 120 кг, чтобы самим не валить деревья.*

Профессиональный дискурс, как в его кодифицированном, так и некодифицированном вариантах, воспроизводит обобщенный образ лесника как физически сильного человека, обладающего всеми профессиональными качествами. «Лесоводы тратят десятки лет жизни, но результата своего труда могут так и не увидеть. Особой выносливостью и твердостью характера отличаются эти люди»². Смеховая культура фиксирует и способность профессиональной языковой личности к самокритике и иронии: *«Встречаются в тайге две лесоустроительные экспедиции. Одни спрашивают: – Есть тут где-нибудь рядом магазин? Вторые отвечают: – Есть. Пойдете прямо, а в четверг повернете налево». «Это как же надо было разочароваться в людях, чтобы словом “Дружба” назвать бензопилу...»*³. *«Лес рубят. Парк будут сажать»*⁴.

Профессиональная деятельность лесника характеризуется как опасная (*«Шел я между тилорам – Дальше шел я пополам!»*)⁵, требующая способности следовать закону в различных ситуациях (*Дай елочку срубить на Новый Год! – Нет, не дам! Не положено! Елку все равно не получишь*)⁶.

Самоидентификация носителей субкультуры и профессиональная символика проявляются лишь вместе с необходимостью быстро и эффективно отличить «своих» от «чужих». Для данных целей используются как норма I-го (термины и номены), так и II-го (профессионализмы и жаргонизмы) уровней. *«На мировом лесном конгрессе в буфете за столиком сидят трое лесничих. Немец – “У меня в лесничестве три тысячи плюсовых деревьев”! Американец – “Мое лесничество приносит триста тысяч баксов в год чистого дохода!” Россиянин – “А мое лесничество триста тысяч га!”*⁷.

Таким образом, структура профессиональной субкультуры лесного хозяйства находит выражение в соответствующем профессиональном языке. Типология изучаемой культуры лесного хозяйства имеет в своем основании четыре критерия: язык (русскоязычная); сфера общества или вид деятельности (лесное дело); специализация (специализированная); дискурс (межличностный/лично-ориентированный ↔ институциональный). Показано, что профессиональная субкультура тесно связана с профессиональной деятельностью и той ролью, которую в обществе играют ее представители. Профессиональная субкультура каждого отдельного представителя профессии, языковой личности, детерминирована рядом параметров, наиболее значимыми из которых являются наличие профессионального образования и период социализации в сообществе. В структуре профессиональной субкультуры выявлены прагматическая и ментальная стороны, реконструируемые при помощи профессионального языка в единицах нормы I-го (термины и номены), так и II-го (профессионализмы и жаргонизмы) уровней.

Литература

1. Бородина С. Д. Профессиональная субкультура специалистов библиотечного социального института как субъект профессионализации // Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал. 2013. № 2. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8648> (дата обращения: 26.09.2017).
2. Жельвис В. И. «Анти-Грайс»: постулаты грубости как регулятора коммуникативного поведения // Жанры речи. Саратов; М., 2012. Вып. 8: Памяти Константина Федоровича Седова. Жанр и творчество. С. 99–109.
3. Жельвис В. И. Грубость как регулятор коммуникативного поведения // Бытие в языке: сб. научных трудов к 80-летию В. И. Жельвиса. Ярославль; Рыбинск, 2011. С. 258–289.
4. Мясоедов А. М. К вопросу о соотношении понятий «профессиональная культура» и «профессиональная субкультура» // Сборники конференций НИЦ Социосфера. Прага: Vedeckovy davatelske centrum Sociosfera-CZs. г. о., 2012. № 5. С. 69–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17840609> (дата обращения: 26.09.2017).
5. Осокина С. А. Индивидуальный тезаурус как система знаний: соотношение понятий «индивидуальный тезаурус» и «языковая личность» // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 4. С. 178–183. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17567961> (дата обращения: 26.09.2017).
6. Профессиональная культура: опыт социологической рефлексии / под ред. Е. Ярской-Смирновой. (Библиотека Журнала исследований социальной политики). М.: ООО «Вариант», 2014. 148 с.

¹ <http://relax.wood.ru/wisdoms.php3>

² <http://www.umocpartner.ru/press-centr/lyudi-lesnoj-professii/lesniki-eh-to-lyudi-osoboj-vynoslivosti-i-tverdosti-kharaktera/?print=yes>

³ <http://relax.wood.ru/diff.php3>

⁴ <http://relax.wood.ru/diff.php3?b=11>

⁵ <http://relax.wood.ru/diff.php3?b=11>

⁶ <http://kosikosa.ucoz.net/>

⁷ <http://forestforum.ru/viewtopic.php?f=27&t=18252>

7. Соколов М. Субкультурное измерение социальных движений: когнитивный подход // Молодежные движения и субкультуры Санкт-Петербурга / под ред. В. В. Костюшева. СПб.: Норма, 1999. С. 9–23.

8. Соколов Э. В. Понятие, сущность и основные функции культуры. Л.: ЛГИК, 1989. 83 с.

9. Солнышкина М. И., Калинин Т. Е., Зиганшина Ч. Р. Конвенции профессиональной коммуникации // Филология и культура. 2015. № 3. С. 138–145. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24038511> (дата обращения: 26.09.2017).

10. Солнышкина М. И. Тезаурус профессионального подъязыка и его пополнение // Вестник Волгоградского гос. университета. Сер. 2. Языкознание. 2006. № 5. С. 57–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12836000> (дата обращения: 26.09.2017).

11. Anthropology. New York: Basic Books, Inc. 1983. 244 p.

12. Solnyshkina M., Gafiyatova E. Modern forestry English: Macro- and microstructure of low register dictionary // Journal of Language and Literature. 2014. Vol. 5, Issue 4. P. 220–224.

References

1. Borodina S. D. Professional'najasubkul'turaspecialistovbibliotечноgosocial'nogoinstitutakaksub#ektprofessionalizacii [Professional subculture of specialists of the library social institute as a subject of professionalization]. *Sovremennye problem nauki i obrazovaniya: jelektronny j nauchnyj zhurnal* = Modern problems of science and education: electronic scientific journal, 2013, no. 2. Available at: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8648> (accessed 26.09.2017). (In Russ.)

2. Zhel'vis V. I. «Anti-Grajs»: postulaty grubosti kak reguljatora kommunikativnogo povedeniya [“Anti-Grice”: postulates of rudeness as a regulator of communicative behavior]. *Zhanry rechi* = Genres of speech, Saratov; Moscow, 2012, issue 8: Pamjati Konstantina Fedorovicha Sedova. Zhanr i tvorcestvo, pp. 99–109. (In Russ.)

3. Zhel'vis V. I. Grubost' kak reguljator kommunikativnogo povedeniya [Roughness as a regulator of communicative behavior]. *Bytie v jazyke: sb. nauchnyhtrudov k 80-letiju V. I. Zhel'visa* = Genesis in language: a collection of scientific papers for the 80th Anniversary of V. I. Zhelvis, Jaroslavl'; Rybinsk, 2011. pp. 258–289. (In Russ.)

4. Mjasoedov A. M. K voprosu o sootnoshenii ponjatij «professional'naja kul'tura» i «professional'naja subkul'tura» [On the issue of the relationship between the concepts “professional culture” and “professional subculture”]. *Sborniki konferencij NIC Sociosfera* =

Proceedings of the Sotsiosfera SIC, Praga: Vedeckovy davatelske centrum Sociosfera-CZ s. r. o., 2012, no. 5, pp. 69–72. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17840609> (accessed 26.09.2017). (In Russ.)

5. Osokina S. A. Individual'nyj tezaurus kak Sistema znaniy: sootnoshenie ponjatij «individual'nyj tezaurus» i «jazыkovaja lichnost'» [Individual thesaurus as a system of knowledge: the relationship between the concepts of “individual thesaurus” and “language personality”]. *Znanie. Ponimanie. Umenie* = Knowledge. Understanding. Skill, 2011, no. 4, pp. 178–183. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17567961> (accessed 26.09.2017). (In Russ.)

6. Professional'naja kul'tura: opyt sociologicheskoy refleksii [Professional culture: Experience of sociological reflection]. Ed. by E. Jarskoj-Smirnoj. (Biblioteka Zhurnala issledovanij social'noj politiki). Moscow: OOO «Variant», 2014, 148 p.

7. Sokolov M. Subkul'turnoe izmerenie social'nyh dvizhenij: kognitivnyj podhod [Subcultural dimension of social movements: the cognitive approach]. *Molodezhnye dvizhenija i subkul'tury Sankt-Peterburga* = Youth movements and subcultures of St. Petersburg, ed. by V. V. Kostjushcheva. Saint Petersburg: Norma, 1999, pp. 9–23. (In Russ.)

8. Sokolov Je. V. Ponjatie, sushhnost' i osnovnye funkcii kul'tury [Concept, essence and main functions of culture]. Leningrad: LGIK, 1989, 83 p. (In Russ.)

9. Solnyshkina M. I., Kalinkina T. E., Ziganshina Ch. R. Konvencii professional'noj kommunikacii [Conventions of professional communication]. *Filologija i kul'tura* = Philology and culture, 2015, no. 3, pp. 138–145. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24038511> (accessed 26.09.2017). (In Russ.)

10. Solnyshkina M. I. Tezaurus professional'nogo pod#jazыka i ego popolnenie [Thesaurus of the professional sublanguge and its replenishment]. *Vestnik Volgogradskogo gosuniversiteta. Ser. 2. Jazykoznanie* = Science Journal of Volgograd State University. Linguistics, 2006, no. 5, pp. 57–61. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12836000> (accessed 26.09.2017). (In Russ.)

11. Geertz C. Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology. New York: Basic Books, Inc. 1983, 244 p.

12. Solnyshkina M., Gafiyatova E. Modern forestry English: Macro- and microstructure of low register dictionary. *Journal of Language and Literature*, 2014, vol. 5, issue 4, pp. 220–224.

Статья поступила в редакцию 13.02.2018 г.

Submitted 13.02.2018.

Для цитирования: Гафиятова Э. В. Профессиональная субкультура языковой личности работника лесной отрасли // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 115–121. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-115-120

Citation for an article: Gafiyatova E. V. Professional subculture of language personality in forestry. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 115–121. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-115-120

Гафиятова Эльзара Васильевна, кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, rg-777@yandex.ru

El'zara V. Gafiyatova, Ph. D. (Philology), associate professor, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, rg-777@yandex.ru

УДК 821.512.111(092)

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ МОТИВА ТИШИНЫ
В ПРОЗАИЧЕСКИХ МИНИАТЮРАХ АНАТОЛИЯ МИТТОВА****Г. А. Ермакова, Н. И. Якимова***Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары*

Данная статья посвящена рассмотрению прозаических миниатюр А. Миттова. Авторы через анализ отдельных миниатюр предоставляют возможность познакомиться с особенностями национальной культуры чувашского народа, глубже познать мировидение данного этноса. Поскольку работа имеет междисциплинарный характер, написана на стыке литературоведения, лингвокультурологии, философии, искусствознания, то и методы применяются соответственно исходя из арсенала указанных направлений. Исследование нацелено на решение следующих основных задач, а именно: 1) рассмотрение миниатюр в плоскости философии и традиционного чувашского мировидения; 2) осмысление мотива тишины в творчестве Анатолия Миттова как значимого отсутствующего, то есть пространства, представляющего сакральное; 3) выявление семантической наполненности указанного мотива. Результаты исследования позволяют сделать общий вывод: творцу через мотив «тишины» удалось представить как значимые ментальные качества чувашского этноса – «лучезарное спокойствие», чистоту души, так и признак иного мира – символ неземной сущности, сознание художника способно было выходить за пределы социальной и психологической сфер, создавать конструкции, где через земное мыслится вечное. Проблема связи художника через мотив тишины с макрокосмосом весьма сложная, по этой причине отдельные умозаключения, выдвинутые нами, могут быть неоднозначными, спорными, требующими дальнейшего толкования.

Ключевые слова: мотив «тишина», семантическая наполненность, трансцендентное, миниатюра, этнос, национальный характер, гармония, мгновение.

**PECULIARITIES OF REPRESENTATION OF THE MOTIF OF SILENCE
IN THE PROSE MINIATURES BY ANATOLY MITTOV****G. A. Ermakova, N. I. Yakimova***Chuvash State University named after I. N. Ulyanov, Cheboksary*

This article examines the motif of “silence” in the art world of Anatoly Mittov. The analysis of individual miniatures gives an opportunity to get acquainted with the peculiarities of the national culture of the Chuvash people, to better understand the worldview of the Chuvash ethnos. The work is of an interdisciplinary nature, it is written at the junction of literary criticism, linguoculturology, philosophy, and art history. The research is aimed at solving some basic tasks. It is devoted to the understanding of the motif of silence in the work of Anatoly Mittov as a significant missing. Prose miniatures representing this motif, is understood as a space that represents the sacred, and considered in the plane of philosophy and the traditional worldview of the Chuvash. The semantic fullness of the motif of “silence” is revealed. The author concludes that, as a painter, the schedule, the author of numerous prose miniatures, the Creator of his own innovative style, based on deep national traditions, learning their essence, the Creator discovered his ability to see eternal, everlasting. His creations are full of mystery, symbolic, meaningful. The problem of the artist's connection with macro-cosmos through the motive of silence is very complicated, for this reason, some ideas, put forward by us, can be ambiguous, controversial, requiring further interpretation.

Keywords: motive of “silence”, semantic fullness, transcendent, miniature, ethnicity, national character, harmony, moment.

Актуальность исследуемой проблемы. Вопрос о своеобразии прозаических миниатюр А. Миттова, о том, что они репрезентируют один из основных мотивов его творчества – мотив «*тишины*» как постижение сакрального, основательно не рассматривался. Данные аспекты до сих пор

остаются нерешенными. Таким образом, **актуальность** исследования обусловлена неизученностью его прозаических миниатюр, необходимостью осещения их особенностей для постижения чувашской культуры в целом. Исследование художественного наследия А. Миттова через специфику

представления мотива «тишина» позволяет глубже раскрыть смысловое пространство его произведений, представить его в русле синтеза живописца и художника слова, создавшего удивительные полотна и прозаические миниатюры.

Жизненный путь творца и его художественные полотна рассматривались немногими исследователями: Ю. В. Яковлев в научной статье «Погружение в тайны бытия: трагический итог пути А. Миттова как предупреждение» частично остановился на мотиве «тишина», но анализа его не представил, так как статья посвящена не репрезентации основных мотивов в творчестве художника, а освещению его жизненного пути [16, с. 137–161]. Один из авторов данной статьи Г. А. Ермакова в публикации «Звуки земли и неба услышаны. Творчество А. Миттова как постижение метафизического» сделала попытку рассмотреть творчество А. Миттова в ракурсе ведущих мотивов, при этом вскользь остановилась и на особенностях представления мотива «тишина» [4, с. 36–44]. В отдельных научных публикациях, так, в следующих статьях «*Картина мира этноса через семантику языковых единиц лирического произведения Я. Ухсая «Полюбил я, поля, вас»* [5, с. 289–291], «*Слово Г. Н. Волкова в ракурсе «познающего мышления»* [7, с. 91–101], «*Ведущие мотивы в поэме П. П. Хузангая «Песни Тилли» как представление мифологического сознания»* [3, с. 21–23], «*Роль бинарных оппозиций в сборнике С. Азамат «Струят капли»* [6, с. 145–152] она размышляет об особенностях философии чувашского этноса – об их стремлении к гармонии, к единению с природой, что характерно и для мироощущения А. Миттова, сыну чувашского народа, поэтому одним из ведущих мотивов в его творчестве является мотив тишины, представляющий особенности мировидения данного этноса. А. Миттову, как и поэтессе С. Азамат, удалось показать «вмещенность макромира в микромир, бесконечности – в просторы души, вечности – в пределы счастливого мгновения – ощущения соприкосновения в минуты молчания с макромиром. Многие миниатюры художника слова, как стихотворения Г. Айги, Я. Ухсая, П. Хузангая, С. Азамат завершаются многоточием – знаком, представляющим бесконечность бытия» [6, с. 147].

Г. Н. Иванов-Орков в научной статье «Три мира Миттова» коснулся проблемы метафизического в его художественном мире [9, с. 83–115]. Г. Айги в публикации «Задумываясь о друге (Некоторые тезисы к творчеству Анатолия Миттова)» отметил

стремление художника к «формам народно-национального искусства»¹; А. П. Хузангай в научной статье «Уроки Миттова» отметил, что художник «владел категориями чувашской духовности», что он «светел и прозрачен», что в нем «переплелись чувашские архетипические мотивы» [14, с. 162]; Однако следует сказать, что специального исследования, посвященного анализу своеобразия представления мотива «*тишины*» в прозаических миниатюрах А. Миттова, не имеется. Это и определило наличие данной работы.

Цель исследования. Исследование нацелено на решение следующих задач, а именно: 1) рассмотрение миниатюр в плоскости философии и традиционного чувашского мировидения; 2) осмысление мотива тишины в творчестве Анатолия Миттова как значимого отсутствующего, то есть пространства, представляющего сакральное; 3) выявление семантической наполненности указанного мотива.

Материал и методика исследования. В качестве материала исследования были использованы отдельные прозаические миниатюры и художественные полотна творца. Дискурсы осмыслены как в ракурсе традиционного чувашского мировидения, так и ведущих философов XXв. Ю. В. Мамлеева, В. С. Библера.

В ходе написания данной статьи были задействованы как общетеоретические методы, так и такие, как анализ, синтез, сравнение и аналогии, обобщение и абстракция, идеосемантический, мотивный, контекстный анализы.

Результаты исследований и их обсуждение. Анатолию Миттову через мотив «*тишины*» удалось представить как значимые ментальные качества чувашского этноса – «лучезарное спокойствие», чистоту души, так и признак иного мира – символ неземной сущности. Обладая духовным видением, его сознание способно было выходить за пределы социальной и психологической сфер, создавать конструкции, где через земное мыслилось вечное.

Одним из повторяющихся мотивов большинства произведений Анатолия Миттова как раннего, так и позднего периодов, получившего концептуальное значение, является **мотив «*тишины*»**, представляющий, как нам кажется, не только

¹ Айги Г. Н. Задумываясь о друге (некоторые тезисы к творчеству А. Миттова) // Анатолий Иванович Миттов: Воспоминания, стихотворения. Очерки, художественно-критические статьи. Дневниковые записи, рассказы, стихи художника / сост., прим. и коммент. О. В. Таллеровой-Миттовой; вступ. ст. Н. В. Воронова. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1990. С. 145–148.

тишину сего мира, его спокойствие, но и тишину мира запредельного, вечного.

В толковом словаре русского языка С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой лексеме «тишина» дано следующее определение: 1. Отсутствие шума, тихая обстановка. 2. Полное спокойствие¹. В дискурсах А. Миттова данное понятие наполняется и иным содержанием благодаря ассоциативным механизмам культуры. Данный мотив в художественном пространстве творца занимает достаточно заметное место. Тишина в большинстве случаев в его творчестве является представлением совершенства мироздания, условием творческого процесса, гармонии. Семантическая наполненность указанного мотива многопланова, обладает, как мы выявили, несколькими значениями: 1. Символ гармонии мира, любви, сущности бытия, признак иного мира, макрокосмоса. 2. Атрибут творчества. 3. Чистота, величие. 4. Успокоение, умиротворение. 5. Просветление. 6. Молчание. 7. «Лучезарное спокойствие». 8. Мир безмолвия. 9. Отсутствие звуков. 10. Обладает цветом. 11. Одно из значимых ментальных качеств чувашского этноса. 12. Одиночество. 13. Ночная тишь, позволяющая прикоснуться к тайне бытия. 14. Забвение. 15. Смерть. Символ дома, родного уюта². Как видим, мотив «тишина» представляется многопланово. В нашем исследовании раскрываются рецепции данного мотива в художественном мире творца. Семантическим наполнением указанного мотива выступают молчание, лучезарное спокойствие, просветление, величие, гармония, которые формируют диалог героя с макрокосмосом.

Обратимся к прозаической миниатюре «Мир Вам» и картине «Ужин в саду» (1965. Бумага, темпера, бронза)³ из серии «Чувашская старина». Данная миниатюра и картина, как видится нами, представляют как мировидение художника, так и мироощущение чувашского этноса в целом, являют значимые в его художественном мире образы неба, света, деревьев, тишины.

Мотив «*тишины*» в прозаической миниатюре представлен через синтагму «крик неуместен»,

¹ Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. 10-е изд., стереотип. М.: Сов. энцикл., 1973. С. 734.

² Анатолий Иванович Миттов: Воспоминания, стихотворения. Очерки, художественно-критические статьи. Дневниковые записи, рассказы, стихи художника / сост., прим. и коммент. О. В. Таллеровой-Миттовой; вступ. ст. Н. В. Воронова. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1990. С. 146.

³ Там же. С. 108.

на полотне – через молчание собравшихся к ужину людей, отсутствие шума, через мир, покой, что видим в окружающем пространстве. И на полотне, и в указанной прозаической миниатюре показано согласие собравшихся людей, отсутствие тревоги, ссоры. В картине это прочитывается через позы людей, покой стихий, отсутствие бури, ветра, непогоды, в прозаической миниатюре через дискурс: «Крик неуместен, ссорились – помиримся, сядем в сених, нальем чашки: «Тав сана! Пиво свежее, будем братья», представляющий основу мировидения чувашского этноса – его стремление жить с окружающим миром в согласии.

Семантическое поле «тишины» в миниатюрах А. Миттова не ограничивается указанными значениями: расширяясь, оно представляет самые разнообразные смысловые оттенки. Наряду с перечисленными понятиями, в прозаических миниатюрах употребляются различные синонимические выражения, углубляющие и подчеркивающие конкретное значение, такие, как «мир безмолвия», «застывший мир», «молочный шепот»⁴ и многие другие.

В миниатюре «Мир безмолвия»: «Если Вам надоела улица... пустая болтовня... если Вам хочется тишины, деликатности и одиночества – ступайте в мир безмолвия...здесь вы будете разговаривать не разговаривая, будете слышать не слыша, будете двигаться не двигаясь, будете менять время, оставаясь на месте...Вы бы услышали потрясающие истины о жизни»⁵ А. Миттов через глагол повелительного наклонения «ступайте», просит читателя войти в мир безмолвия, чтобы познать «потрясающие истины о жизни».

И в прозаической миниатюре, и на картине «Ужин в саду» ощущается физическая тишина, безмолвие; внешний шум сюда не доходит, здесь сакральное пространство, рождающее единение всех со всем и всеми. Здесь Миттов, как мы думаем, разрабатывает значение понятия тишины, связанное не столько с природным и общественным миром, сколько с духовной жизнью человека. Атмосфера тишины дает возможность прикоснуться к тайне бытия. Внутреннее состояние людей тонко гармонирует с тишиной природы. Через образы данной картины и прозаической миниатюры представлена область духовно-нравственных значений тишины. Тишина, разлившаяся в природе, являет прообраз запредельной тишины, мудрости, вечности.

⁴ Там же. С. 178–179.

⁵ Там же. С. 178.

Мотив тишины связан с ведущей темой всего творчества художника – темой жизни и смерти. В центре прозаических миниатюр и художественных полотен – пороговое состояние на грани жизни и смерти, что делает ценным каждое мгновение бытия и одновременно наделяет символической повествованием: заставляет всматриваться в каждый мазок, вчитываться, вслушиваться в каждое слово миниатюр.

А. Миттов раскрывает значение тишины, связанной с духовным состоянием человека, с гармонией и равновесием всех духовных сил. Вечная тишина нисходит в душу и сердце персонажей картины и миниатюр, принося с собой успокоение и понимание законов бытия. Об этом говорится в миниатюре «О синий цвет»: «*О синий цвет, дающий радость взору. Успокоение душе, ликование глазам*»¹. Семантическим наполнением мотива «тишина» выступает синтагма «успокоение душе». Душа героя получила успокоение, так как встреча с сакральным – с небом (синий цвет – это цвет неба) дарует ему успокоение, то есть тишину мира горнего. Тишина знаменует здесь достижение внутренней гармонии, равновесия между духовными устремлениями, душевным состоянием и желаниями человека земли, она является прообразом вечной тишины, проекцией ее в душе человека. Об этом свидетельствует и миниатюра: «*Искать гармонию внутри себя. Природа лишь первоисточник*»². Исходя из содержания данной миниатюры, можно сказать: художник всю свою жизнь был в поиске гармонии внутри себя, может быть, поэтому, мотив тишины является в его творчестве одним из ведущих мотивов. Таким образом, мы можем сказать о том, что мотив тишины дает возможность глубже понять и осмыслить мировидение художника. К тому же следует заметить, что, как почти во всех миниатюрах, «в данной миниатюре обнаруживается двойное движение слов» [4, с. 41]: на поверхности – созерцание синего цвета; в подтексте – встреча с миром горним, погружение в его тайну, в ту тишину, которая представляет собой макромир. На основе двоемыслия выстроены почти все миниатюры А. Миттова, поэтому они философичны, глубоки

по содержанию. Художник слова называет себя «рабом внутреннего голоса» в молчании познающего тайны вселенной и земной жизни:

И сам я только – раб,
Раб внутреннего голоса,
Раб времени – жизни и вселенной³.

Как мыслит В. С. Библер, произведение тогда лишь глубоко, когда есть «двоемыслие» [1, с. 244]. Герой в тишине созерцает небо, и ему открываются тайны. Так считает и один из философов нашего времени Ю. В. Мамлеев, заметивший, что «высокая метафизика может быть постигнута лишь в результате чистого созерцания и глубокого сверхрационального духовного опыта» [11, с. 97]. «*Глубокий сверхрациональный духовный опыт*» творца принес свои плоды: «*тайна отступила перед упорством. Плата была огромна за тайну. Я одинок...*»⁴. Через прозаические миниатюры А. Миттова, как Я. Ухсаю, через его лирику «удалось сказать о национальной картине мира чувашского этноса, о его философии – жизни по закону гармонии с природой», где в молчании постигается величие жизни, ее стремление к свету. Образы, представляющие мотив тишины «взаимосвязаны, взаимодополняемы, все вместе образуют цельный смысловой план – семантическую систему всего творчества художника слова» [5, с. 289].

Познавшие тишину вечности, особую тишину, наполненную музыкой сфер, к сожалению, остаются в одиночестве, признание приходит через десятилетия, столетия, ибо им дано опережать время – такой была и стезя Анатолия Миттова; но, несмотря на одиночество, он был временами весьма счастлив, так как познавшему глубины тишины, молчания, открывается сакральное, поэтому и свои творения он выстраивает на основе «двоемыслия». О встрече с тишиной, о минутах радости говорит художник в миниатюре «*Как только поднималось солнце*»: «*Как только поднималось солнце, я принимался за работу. Никто не нарушало моего спокойствия. На улице играл солнечный свет, я тихо работал. Если работа клеилась, мне хотелось петь и прижимать всех к своей груди. Тогда я уходил в лес. Лежал на спине и смотрел в небо. Небо было голубое и прозрачное. Вокруг была тишина и пели птицы. Они славили жизнь. По небу плавали белые тени, как моя мечта. Я радовался жизни и уходил домой просветленный*»⁵. В данной

¹ Анатолий Иванович Миттов: Воспоминания, стихотворения. Очерки, художественно-критические статьи. Дневниковые записи, рассказы, стихи художника / сост., прим. и коммент. О. В. Таллеровой-Миттовой; вступ. ст. Н. В. Воронова. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1990. С. 30.

² Там же. С. 103.

³ Там же. С. 202.

⁴ Там же. С. 113.

⁵ Там же. С. 146.

миниатюре семантическим наполнением исследуемого мотива выступают следующие словосочетания и лексемы: «спокойствие», «тихо работал», «тишина», «голубое небо», «просветленный». Ключевые образы данного дискурса – «солнце», «солнечный свет», «небо», «птицы», «тишина», «белые тени» – представляют мир горний. Он тихо спускается на мир земной. Встреча двух миров – горнего и земного – дарит тишину, а она – радость бытия, поэтому герой уходит домой «просветленным», то есть пропитанным светом. Исследователь считает, что особое внимание следует обратить на предложение «Тогда я уходил в лес».

Образ леса является у А. Миттова, как и у чувашского этноса, символом чистоты и единства земного и небесного.

Истоки национального в его произведениях обусловлены своеобразным типом художественного мышления, видения мира, восходящего к мифологическому мышлению, в основе которого лежит и поклонение деревьям, лесу. Мифологическое представление о жизни реализуется в символе дерева, являющимся одним из древнейших архетипических образов-символов. Обратимся к суждению Д. Д. Фрэзера. В исследовании «Золотая ветвь», в главе «Поклонение деревьям» он сообщает о племени финно-угорской группы, которые многие обряды совершали в священных рощах, «нередко такие рощи представляли собой простые поляны или расчищенные участки леса с несколькими деревьями, на которых... развешивались шкуры принесенных в жертву животных». «В самом центре рощи – по крайней мере, у волжских племен – стояло священное дерево». До молитвы – обращения к Богу – дереву приносили жертву. Со слов Д. Д. Фрэзера, «в роще запрещалось рубить деревья и срывать ветви; женщины туда, как правило, не допускались» [12, с. 112]. Следует отметить, что священное отношение к деревьям у чувашей сохранилось вплоть до наших дней.

А. И. Клизовский в своем философском труде приводит дискурс об отшельнике, для которого таинство воссоединения с миром есть обычное явление: «У одного отшельника спросили: как может он пребывать в постоянном молчании? Он очень удивился и сказал: «Напротив, никогда не молчу и беседую непрестанно. Так много собеседников посещают меня». Отшельник настолько приблизился к Миру Незримому, что он стал для него вполне ощутимым. Мир утвердился в своем Величии» [10, с. 450]. А. Миттов, как тот отшельник,

также в молчании и тишине приближался к миру сакральному, для него он утвердился в своем величии, поэтому герою миниатюры в лесу, наполненном светом, тишиной, поется, так как он в единстве с природой: происходит таинство воссоединения с природой, там «свое и наше». «Свое» – это чистое, первозданное, белое, то, что есть у леса, «наше» – это человеческое, принимающее чистоту леса, отчего чувство легкости, так как произошло воссоединение с тайной бытия, об этом и повествуется в анализируемой миниатюре. Об этом же повествуется в стихотворении чувашского поэта Г. Н. Айги, принимавшего мирозидение А. Миттова, «Лес – сразу за оградой»¹:

Края леса «светлы // как День в завете

Поляны в художественном мире поэта, как и у А. Миттова, наполнены солнечным светом, в них «Чистота – Обособленность», по их мнению, это солнце всегда было на поляне и будет в ней:

... а было и есть и пробудет
всегда это Счастье!²

«Друг – брат» дерево светится в солнечном свете, целомудрие человека, по мнению творцов, «куется» духом вхожденности в плоть дерева. Видение живого дерева – дитя Бога среди гнили и холода времени равно целомудрию, чистоте, живая сила дерева, как считают художники слова, даря тишину, помогает преодолеть боль, одиночество, покинутость.

Исследователь считает, что в творчестве А. Миттова и Г. Айги такие художественные образы, как дуб, сосна, береза, клен, ива, являют собой нечто прекрасное, возвышенное, светлое, чистое, целомудренное, несут своим присутствием живую жизнь. Деревья поют, хором взмывают к небу, они несут дальний свет, при них возвращается детскость, чистота, пространство наполняется светом, пением:

пенье: Дух ли самый³.

Герои творчества А. Миттова и Г. Айги причастны растительному миру, приближаются к тайнам Вселенной через понимание жизни цветов, любой растительности, деревьев. Деревья

¹ Айги Г. Н. Задумываясь о друге (некоторые тезисы к творчеству А. Миттова) // Анатолий Иванович Миттов: Воспоминания, стихотворения. Очерки, художественно-критические статьи. Дневниковые записи, рассказы, стихи художника / сост., прим. и коммент. О. В. Таллеровой-Миттовой; вступ. ст. Н. В. Воронова. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1990. С. 103–104.

² Там же. С. 12.

³ Там же. С. 219.

и человек, согласно их точке зрения, равны между собой, дерево что друг, и это по той причине, что в них живет прапамять.

Одним из сквозных образов в художественном пространстве А. Миттова является образ леса, он изображен на многих полотнах, обратимся к следующим: Лес. 1966 (фанера, масло), Лес. Ели. 1967 (картон, темпера), Лес (крестьяне в лесу). 1966–1967 (бумага, темпера). На указанных полотнах лес выступает как символ чистоты, посредника между земным и небесным. На картине 1966 года изображен лес, омываемый солнечным светом. Шаровидные формы деревьев символизируют гармонию, деревья «купаются» в золоте света, в лесу царит тишина, представляющая значимое отсутствие. На картине 1967–1967 годов «видение» леса не сводится к прямому его наблюдению, его образ представляется в голубом цвете – цвете неба, творец его одушевляет посредством изображения на переднем плане людей в белых одеждах. И при помощи цвета одежды крестьян мастер смог сказать о присутствии чистоты. Лес дышит, вздыхает, замирает, он есть место присутствия сакрального. На картине 1967 года лес полон тайны, ели, мы это чувствуем, погружены в вечность. Они есть хранители цельности, художник показал торжество всеединства.

В миниатюре тема «цельности» удачно представлена через повторяющийся сочинительный союз «и»: «хотелось петь и прижимать всех к своей груди», «лежал и смотрел», голубое и прозрачное», «была тишина и пели птицы», «радовался жизни и уходил домой»¹. В указанных картинах и миниатюре автору удалось соединить земное и небесное. Ассонанс на «а» в миниатюре, солнечный свет в картине «Лес» 1966 года, голубой цвет в картине «Лес. Ели» 1967 года, белый цвет одежд и устремленность деревьев к миру верхнему расширяют пространство текста и указанных полотен, выстраивая тем самым вектор устремленности к небесному от земного. Все это вместе представляет мифологическое сознание: лес выступает наравне с человеком, он «кушает» героя в своем свете – мерцании, как на указанных полотнах, у него свой путь – к солнцу, свету, на этот путь выводит он и человека, поэтому, вероятно,

¹ Анатолий Иванович Миттов: Воспоминания, стихотворения. Очерки, художественно-критические статьи. Дневниковые записи, рассказы, стихи художника / сост., прим. и коммент. О. В. Таллеровой-Миттовой; вступ. ст. Н. В. Воронова. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1990. С. 146.

люди на картине «Лес (крестьяне в лесу)» изображены в белых одеяниях.

Лес у А. Миттова и Г. Айги – это место «иной родины», он выступает как место заповедное, хранящее тайну о началах бытия, образ леса у них притягателен, лес есть центр «сверх-места», то есть места присутствия духа: будьте – как Духа присутствие!..

будьте – как лики Его
не для зрения – чистые:
светом².

Лес есть «центр» «сверх-места», то есть места, полного таинственной силы, вероятно, его образ здесь выступает и как символ народа, его души, духа.

Как видно из приведенных дискурсов и отдельных живописных полотен, земному без особого труда удается проникнуть в небесное. Среди леса царит тишина, чистота и святость. Через образ леса, вероятно, художник слова представил сакральный центр, куда направляется его герой. Как мы заметили, через ассонанс на «а», через актуализацию определения «белый» («по небу плавали *белые* тени») ³ А. Миттову удалось подчеркнуть чистоту и святость леса.

Лес в художественном пространстве творца – место, где очищается душа, где она встречается с тишиной. Лес воспринимается как Вселенная. Образ леса здесь избрал функции дерева, растения как посредника между землей и небом.

Будем считать, что образы дерева, куста, цветов, злаков, произрастающих на земле, – это различные проекции универсального архетипичного символа, космического древа жизни, соединяющего земное и небесное, представляющего собой единство плоти и духа, небесного и профанического, высокого и низкого, то есть цельность, единство бинарных оппозиций.

Мифологичность творчества А. Миттова, по всей видимости, объясняется тем, что он ищет пути самоопределения человека в этом мире, связи сегодняшнего знания с прошлым и будущим, он,

² Айги Г. Н. Задумываясь о друге (некоторые тезисы к творчеству А. Миттова) // Анатолий Иванович Миттов: Воспоминания, стихотворения. Очерки, художественно-критические статьи. Дневниковые записи, рассказы, стихи художника / сост., прим. и коммент. О. В. Таллеровой-Миттовой; вступ. ст. Н. В. Воронова. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1990. С. 111.

³ Анатолий Иванович Миттов: Воспоминания, стихотворения. Очерки, художественно-критические статьи. Дневниковые записи, рассказы, стихи художника / сост., прим. и коммент. О. В. Таллеровой-Миттовой; вступ. ст. Н. В. Воронова. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1990. С. 146.

как и многие творцы XX в., считает, что человек должен научиться читать те знаки, которые оставили наши предки, должен слышать самого себя.

В этом плане интересно высказывание Г. Д. Гачева, заметившего, что «человек вообще срединное существо между небом и землей. Поэтому он всегда моделирует между ними. У равнинного народа архетипом – братом по срединности – является дерево. И модель Мирового Древа – руководящая в логосе равнинных народов (...)» [2, с. 417]. Руководящая она и в творчестве А. Миттова.

Как мы заметили, «на основе «двоумыслия» выстроены почти все прозаические миниатюры А. Миттова, поэтому они философичны, глубоки по содержанию» [4, с. 41]. Анализируемая миниатюра не является исключением: на поверхности – созерцание неба; в подтексте – встреча с миром верхним, погружение в его тайну, в ту тишину, которая являет собой сакральное.

Так, в миниатюре «*Величие мира ... приемлю*»: *Величие мира с его застывшим лицом приемлю. Величие скорби с ее неподвижной душой приемлю. Любовь наземную в страдании, в крови приемлю. Удел одиноких, как жизни улыбку, приемлю*¹. Через трижды употребленный глагол настоящего-будущего времени «приемлю» творец обозначает свое мирозозерцание – принимать все на этой земле, чтобы быть, сохраняя свет души своей, – а это и есть мирочувствование чувашского этноса, значит, А. Миттов и через данную миниатюру представляет мировидение своего народа. Лексема «тишина» в данном дискурсе отсутствует, однако образ тишины представляется через определения «застывшим» касательно «лица мира», «неподвижной» касательно «души скорби». Улыбку жизни, несмотря на страдания, художник принимает.

Резюме. Мы предполагаем, что мотив «тишины» в художественном пространстве А. Миттова является способом говорить о значимом отсутствующем, о вечном, сакральном.

Литература

1. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1990. 413 с.

¹ Анатолий Иванович Миттов: Воспоминания, стихотворения. Очерки, художественно-критические статьи. Дневниковые записи, рассказы, стихи художника / сост., прим. и коммент. О. В. Таллеровой-Миттовой; вступ. ст. Н. В. Воронова. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1990. С. 96.

2. Гачев Г. Д. Национальные образы мира: Общие вопросы. Русский. Болгарский. Киргизский. Грузинский. Армянский / предисл. Е. Сидорова. М.: Сов. писатель, 1988. 447 с.

3. Ермакова Г. А. Ведущие мотивы в поэме П. П. Хузангая «Песни Тилли» как представление мифологического сознания // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2017. № 1(67): в 2-х ч. Ч. 1. С. 21–23.

4. Ермакова Г. А. Звуки земли и неба услышаны. Творчество А. Миттова как постижение метафизического // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2015. № 3. С. 36 – 44.

5. Ермакова Г. А. Картина мира этноса через семантику языковых единиц лирического произведения Я. Ухсай «Плюбил я, поля, вас» // Вестник Чувашского государственного университета им. И. Н. Ульянова. 2012. № 4. С. 289–291.

6. Ермакова Г. А. Роль бинарных оппозиций в сборнике С. Азамат «Струят капли» // Вестник Чувашского государственного университета им. И. Н. Ульянова. 2015. № 2. С. 145–152.

7. Ермакова Г. А. Слово Г. Н. Волкова в ракурсе «познающего мышления» // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2017. № 2 (94). С. 91–101.

8. Ермакова Г. А. Слово Айги. 2-е изд. испр., и доп. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2007. 372 с.

9. Иванов-Орков Г. Н. Три мира Миттова // Художник Анатолий Миттов. Дорога в гору. На русск. языке / сост. А. И. Мордвинова. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2011. С. 83–115.

10. Клизовский А. И. Основы миропонимания новой эпохи. Минск: Мога-Н – Вида-Н, 1997. 816 с.

11. Мамлеев Ю. В. Судьба бытия // Вопросы философии. 1993. № 11. С. 77–100.

12. Фрэзер Д. Д. Золотая ветвь: Исследование магии и религии: пер. с англ. М. К. Рыклина / послесл. и коммент. С. А. Токарева. М.: Политиздат, 1980. 831 с.

13. Художник Анатолий Миттов. Дорога в гору. На русск. языке / сост. А. И. Мордвинова. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2011. 208 с.

14. Хузангай А. П. Уроки Миттова // Анатолий Иванович Миттов: Воспоминания, стихотворения. Очерки, художественно-критические статьи. Дневниковые записи, рассказы, стихи художника. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1990. С. 158–162.

15. Хайдеггер М. Лекции о метафизике / пер. с нем. и коммент. С. Жигалкина. М.: Языки славянских культур, 2010. 160 с.

16. Яковлев Ю. В. Погружение в тайны бытия: трагический итог пути А. Миттова как предупреждение // Художник Анатолий Миттов. Дорога в гору. На русск. языке / сост. А. И. Мордвинова. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2011. С. 137–161.

References

1. Bibler V. S. Ot naukouchenija – k logike kul'tury: Dva filosofskih vvedenija v dvadcat' pervyj vek [From the teaching of science to the logic of culture: Two philosophical introductions to the twenty-first century]. Moscow: Politizdat, 1990, 413 p. (In Russ.)

2. Gachev G. D. Nacional'nye obrazy mira: Obshhie voprosy. Russkij, Bolgarskij, Kirgizskij, Gruzinskij, Armjanskij [National images of the world: General questions. Russian. Bulgarian. Kyrgyz. Georgian. Armenian]. Predisl. E. Sidorova. M.: Sov. pisatel', 1988, 447 p. (In Russ.)

3. Ermakova G. A. Vedushhie motivy v pojeme P. P. Huzangaja "Pesni Tilli" kak predstavlenie mifologicheskogo soznaniya [Leading motifs in the poem "Songs of Tilly" by P. P. Khu-zangai as a representation of the mythological consciousness]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. = Philological Sciences. Questions of theory and practice, Tambov: Gramota, 2017, no. 1(67): v 2 ch., ch. 1, pp. 21–23. (In Russ.)
4. Ermakova G. A. Zvuki zemli i neba uslyshany. Tvorchestvo A. Mittova kak postizhenie metafizicheskogo [Sounds of the earth and the sky are heard. Creativity of A. Mittov as comprehension metaphysical]. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva* = I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Bulletin, 2015, no 3, pp. 36–44. (In Russ.)
5. Ermakova G. A. Kartina mira jetnosa cherez semantiku jazykovykh edinic liricheskogo proizvedeniya Ja. Uhsaja «Poljubil ja, polja, vas» [Picture of the world of the ethnos through the semantics of the linguistic units of the lyrical work of Y. Uhsay "I fell in love, fields, you"]. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo universiteta im. I. N. Ul'janova* = Bulletin of the Chuvash University, 2012, no, 4, pp. 289–291. (In Russ.)
6. Ermakova G. A. Rol' binarnykh oppozitsij v sbornike S. Azamat «Strujat kapeli» [Role of binary oppositions in the collection "Stroke the drops" by S. Azamat]. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo universiteta im. I. N. Ul'janova* = Bulletin of the Chuvash University, 2015, no. 2, pp. 145–152. (In Russ.)
7. Ermakova G. A. Slovo G. N. Volkova v rakurse «poznajush-hego myshleniya» [Word of G. Volkov in the foreshortening of "cognitive thinking"]. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva* = I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Bulletin, 2017, no. 2 (94), pp. 91–101. (In Russ.)
8. Ermakova G. A. Slovo Ajgi [The word Aigi]. 2-e izd. ispr., i dop. Cheboksary: Izd-vo Chuvash. un-ta, 2007, 372 p. (In Russ.)
9. Ivanov-Orkov G. N. Tri mira Mittova [Three worlds of Mittov]. *Hudozhnik Anatolij Mittov. Doroga v goru* = Anatoly Mittov. Road to the mountain, sost. A. I. Mordvinova. Cheboksary: Chuvash. kn. izd-vo, 2011, pp. 83–115. (In Russ.)
10. Klizovskij A. I. Osnovy miroponimaniya novoj jepohi [Fundamentals of the world view of a new era]. Minsk: Moga-N – Vida-N, 1997, 816 p. (In Russ.)
11. Mamleev Ju. V. Sud'ba bytija [Fate of life]. *Voprosy filozofii* = Issues of philosophy, 1993, no. 11, pp. 77–100. (In Russ.)
12. Frjezer D. D. Zolotaja vetv': Issledovanie magii i religii [Golden branch: exploring magic and religion]. Transl. angl. M. K. Ryklina, Moskow: Politizdat, 1980, 831 p. (In Russ.)
13. Hudozhnik Anatolij Mittov. Doroga v goru [Road to the mountain]. Cheboksary: Chuvash. kn. izd-vo, 2011, 208 p.
14. Huzangaj A. P. Uroki Mittova [Mittov's Lessons]. *Anatolij Ivanovich Mittov: Vospominaniya, stihotvoreniya. Ocherki, hudozhestvenno-kriticheskie stat'i. Dnevnikovye zapisi, rasskazy, stihi hudozhnika* = Anatoly Ivanovich Mittov: Memoirs, poems. Essays, artistically critical articles. Diary entries, stories, poems by the artist, Cheboksary: Chuvash, kn. izd-vo, 1990, pp. 158–162. (In Russ.)
15. Hajdegger M. Lekcii o metafizike [Lectures on metaphysics]. Transl. ger. S. Zhigalkina, Moskow: Jazyki slavjanskih kul'tur, 2010, 160 p. (In Russ.)
16. Jakovlev Ju. V. Pogruzenie v tajny bytija: tragicheskij itog puti A. Mittova kak preduprezhdenie [Immersion in the mysteries of life: the tragic outcome of A. Mittov's path as a warning]. *Hudozhnik Anatolij Mittov. Doroga v goru* = Anatoly Mittov. Road to the mountain, sost. A. I. Mordvinova. Cheboksary: Chuvash. kn. izd-vo, 2011, pp. 137–161. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 4.01.2018 г.

Submitted 4.01.2018.

Для цитирования: Ермакова Г. А. Якимова Н. И. Особенности представления мотива тишины в прозаических миниатюрах Анатолия Миттова // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 121–128.

Citation for an article: Ermakova G. A. Yakimova N. I. Peculiarities of representation of the motif of silence in the prose miniatures by Anatoly Mittov. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 121–128.

Ермакова Галина Алексеевна, доктор филологических наук, доцент, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, ermakil@yandex.ru

Якимова Надежда Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, yakimovanadya@yandex.ru

Galina A. Ermakova, Dr. Sci (Philology), associate professor, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, ermakil@yandex.ru

Nadezhda I. Yakimova, Ph. D. (Philology), associate professor, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, yakimovanadya@yandex.ru

УДК 821.511.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-129-135

**РАССКАЗ В. БОЯРИНОВОЙ «ПОЯС»
КАК АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЕ ПОВЕСТВОВАНИЕ****Л. В. Калашникова, Р. А. Кудрявцева***Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

Введение. Предмет исследования – поэтика рассказа марийского писателя Веры Бояриновой «Пояс». Актуальность поставленной проблемы определяется ее коррелированностью с изучением истории и современного состояния поэтики марийской литературы, остро востребованным в настоящее время в региональной филологической науке. **Цель** данной статьи – выявление в данном произведении признаков автобиографического повествования. **Материалы и методы.** Метод исследования структурно-семантический. В статье в связи с выявлением жанровых определителей автобиографического произведения проанализированы следующие уровни и аспекты структуры рассказа В. Бояриновой «Пояс»: форма повествования, образная структура и система субъектов речи и сознания (в плане их привязанности к автобиографической событийной и психологической канве произведения), способы их представления / изображения, стилевая организация повествования. **Результаты исследования, обсуждения.** Исследование призвано уточнить и дополнить имеющуюся типологию марийского рассказа второй половины XX века. Автобиографический рассказ – как жанровая разновидность марийского рассказа вообще и лирического (субъективного) рассказа в частности – до настоящего времени остается неизученным. В статье доказывается, что рассказ В. Бояриновой «Пояс» является автобиографическим повествованием. В нем изображены достоверные события; представлены перволичная форма повествования и яркий образ персонифицированного повествователя, тождественного автору; сопряженный с ним ключевой образ (Овдаки), который становится завязкой повествовательной канвы и к жизненной истории которого ретроспективно обращается повествователь, является частью реальной биографии самого повествующего; повествование субъективно-экспрессивное, отличается лиризмом и драматизмом; стилистика повествования соотносится с особенностями речи самого автора.

Ключевые слова: марийская литература, рассказ, поэтика, В. Бояринова, лирический рассказ, «Пояс», автобиографическое повествование, повествователь, персонаж, характерология.

Благодарность: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-012-00086.

“THE BELT” BY V. BOYARINOVA AS AN AUTOBIOGRAPHICAL NARRATIVE**L. V. Kalashnikova, R. A. Kudryavtseva***Mari State University, Yoshkar-Ola*

Introduction. The article deals with the poetics of the short story “The Belt” written by Mari writer Vera Boyarinoва. The relevance of this problem is determined by its correlation with history studies and modern status of Mari poetics. This aspect of literary research is urgently needed in regional philological science at present. **Purpose.** The purpose of the article is to study signs of an autobiographical narrative. **Materials and methods.** The method of the research is structural semantic. In the article the following levels and aspects of story structure are analyzed in regard to revealing the genre determinants of the autobiographical creation: the form of storytelling, the structure of characters, the system of subjects of speech and conscience (in their connection to an autobiographical event and psychological outline of writing), the methods of expression and stylistic organization of the narrative. **Results, discussion.** The study is intended to clarify and supplement the existing typology of Mari story of the second half of the XXth century. The autobiographical short story as a genre variety of Mari short story and lyrical (subjective) story in particular has not been studied up to the present. It is proved in the article, that Vera Boyarinoва's story “The Belt” is an autobiographical one. The first person narrative and bright character of a personified narrator, identical to the author; a key character (Ovdaki), linked with her, whose life story is drawn in retrospect and which is a part of the real biography of the narrator, are presented. Narration is subjective, expressive and characterized by lyricism and drama. The style of the narrative is correlated with the characteristics of the author's speech.

Keywords: Mari literature, short story, poetics, V. Boyarinova, lyrical tale, "The Belt", autobiographical narration, narrator, character, characterology.

Acknowledgements: the study was performed with financial support of the Russian Foundation for Basic Research according to the research project No. 18-012-00086.

Введение

В 1960-е годы в марийской литературе актуализируется автобиографический рассказ как жанровая разновидность лирического рассказа. Популярность такого типа рассказа связана с тем, что «автобиография – самый «близкий» писателю материал» [5, с. 122], реальный и ценностно значимый, и «отражает в себе жизнь целого народа (той или иной социальной его прослойки) за определенный период времени (исторической или культурной эпохи), преломленную в ракурсе личностно-художественного восприятия действительности сочинителем – главным героем» [1, с. 278]. Ярким примером такого жанрового явления являются прозаические произведения В. Бояриновой, среди которых наиболее значимым явлением можно считать автобиографический рассказ «Пояс» («Ўштö», 1968).

В марийской литературной науке уже имеется попытка выстраивания жанровой типологии марийского рассказа второй половины XX века [3; 4], однако в данной типологии не представлен автобиографический рассказ. Что касается рассказа В. Бояриновой «Пояс», то он никогда еще не становился предметом научного изучения и, естественно, не привлекал внимание ученых как автобиографическое повествование. Наше исследование в этом смысле является первым. Цель данной статьи – выявление в рассказе В. Бояриновой «Пояс» признаков автобиографического повествования.

Результаты исследования

Признаками автобиографического рассказа «являются установка на достоверность, особая субъективность, основанная на актуализации тождества системы оценок повествователя и автора, четкая фиксация пространственно-временной позиции повествователя (рассказчика)» [7, с. 33].

В рассказе В. Бояриновой присутствуют «две временные плоскости: время повествования и время событий» [2, с. 112]. Это и определяет композиционную структуру произведения. Оно построено как воспоминания перволичного повествователя

(Начи) о своем детстве и о двоюродной сестре Овдаки. Прослеживается установка на достоверность изображения.

Ретроспекция вызвана случайностью, завязывающей повествовательную канву произведения: персонаж-повествователь обнаруживает в кладовке пояс, когда-то подаренный ей ее сестрой. Постепенно становятся ясно, что объектом изображения в рассказе является не только сам персонаж-повествователь (женский субъект), но и «он-объект» [9, с. 140], представленный образом Овдаки (также женским) – ключевым образом произведения, также связанным с автобиографической событийной линией.

События прошлого излагаются последовательно, в хронологическом порядке, но фрагментарно, обрывочно: жизнь маленькой девочки дошкольного возраста, ученицы третьего класса и девушки, окончившей школу.

Персонаж-повествователь выступает в разновозрастных образах, характерных повествуемому времени, одновременно события в рассказе всегда оцениваются взрослой женщиной, с которой соотносится образ повествователя в настоящем времени. Так, к примеру, выглядит детское (естественное, настырное, ограниченное на самом себе) сознание, выраженное чаще всего в диалогах, в которых встречаются предложения, типичные для детской речи: «– Шуэ йол ок кӱл! Шуэ йол ок кӱл, мый Якиман кува омыл!»¹ («Не нужно мотать разреженно оборы! Не нужно мотать разреженно [букв.: Редкие ноги не нужны!], я не жена Якима!»). Голос взрослого человека (повествователя) добавляет, объясняет: «(Тудо [Якиман кува. – Л. К., Р. К.] пулвуйыш шумеш йыдал кандырам пӱтырен пидеш ыле)»² («Она [жена Якима. – Л. К., Р. К.] привязывала оборы, наматывая до колена»). Такая речь персонажа-повествователя «позволяет вводить в реплики

¹ Бояринова В. И. Шинчалан койдымо пиал: ойлымаш-влак [Призрачное счастье: рассказы]. Йошкар-Ола: Книгам лукшо мар. изд-во, 1971. 112 с. С. 23.

² Там же.

не только разговорную лексику, но и экспрессивные формы просторечия и служит для динамизации повествования» [6, с. 55].

Перволичный повествователь является образом (центром), скрепляющим все части рассказа. Она не только рассказывает жизненные истории, но и ее глазами воссоздается внешний облик ее сестры Овдаки. Портрет сестры субъективно окрашенный, лирический, с оценочной функцией. Читатель понимает, что Овдаки – добрая, она любима повествователем, переживающим ее трагическую судьбу (она ослепла еще в молодом возрасте). Портрет Овдаки динамичен, он передает не только женскую красоту в движении, но и перемены ее настроения, внутренние волнения: «Овдаки акам яндар йүкшö дене воштыл колтыш...»¹ («Моя сестра Овдаки засмеялась своим чистым голосом...»); «Кугу, мотор ўдыр мыйын ўмбакем шыргыжалын ончыш-ончыш...»² («Высокая, красивая девушка смотрела-смотрела на меня, слегка улыбаясь...»); «ласкан, порын пелештыш» («ласково, по-доброму сказала»)³; «Тер вуйышто Овдаки акам шинча. Күрен тўсан караш шовычым шинчашкыже шумеш волтен, кумык пидын, матер валан шем ужгам, калощан шем портышкемым чиен. Ужга урвалтыже йымач чолка ден ужар ташмам кучыман ош күляш тувыржо коеш»⁴ («На передке саней сидела моя сестра Овдаки. Коричневый платок с рисунком, напоминающим соты, завязала, спустив до глаз, надела на себя обшитую тканью черную шубу, черные валенки с галошами. Из-под подола шубы виднелась белая, как кудель, рубашка со светло-розовой и зеленой тесьмой»); «Тулото воктене Овдаки акамын тудо кечын шогылтмыжо кызытат шинчамлан коеш. Чевер-чевер тўрван, тўрвыж гаяк чевер шўргыжö. Лыве-лыве ала-мом эре ойлыш»⁵ («И сейчас представляю, как в тот день моя сестра Овдаки стояла у костра. Алые губы, такие же румяные щеки. Все время что-то шептала»).

Оценочные детали портрета Овдаки можно встретить и в диалогах, например, в словах ее

матери: «Тыгай мотор Овдакина ыле»⁶ («Такая красивая была Овдаки»); «Тек Овдакин канде шинчаже волгалтеш, чевер тўням куанен ончалеш»⁷ («Пусть голубые глаза Овдаки светятся, с радостью смотрят на красивый мир»); в словах брата: «Тыгай чапле, тыгай мотор ўдырым сокырым ыштен шынденда»⁸ («Такую славную, такую красивую девушку сделали слепой»). Судьба Овдаки всеми персонажами произведения воспринимается как драматическая, что во многом и определяет драматический пафос произведения как фактор создания художественного единства.

В изображении внешности ослепшей Овдаки лиризм сменяется драматизмом, который также является признаком характерной для автобиографической прозы субъективизации повествования: «Тудо ынде шапка. Шинча күжö ошо. Ик вельш да вес вельш мыль да муль ончалеш. Южгунам ала-молян күшкö ончен шинча. Йолжат пеш соптра. Ончыч ош ўвачкандыра дене чаткатан пидын шында ыле гын, кызыт йыдал кандыра дене гына кузе лийын, туге пўтыра. Тувыржат, шовыржат шеме. Ончыч «Семон Овдаки» маныт ыле, ынде чыланат «сокыр Овдаки» маныт. Но мый садак йöратем, чарныдеак ўмбакем ончем, эреак воктенже пöрдэм»⁹ («Она теперь бледная. Глазное яблоко белое. Смотрит слепо то в одну, то в другую сторону. Иногда почему-то сидит и смотрит наверх. И обути очень неаккуратно. Если раньше завязывала онучи специальной белой веревкой, теперь она перевязывала их как попало лишь обычными оборками. И рубашка, и кафтан черные. Раньше называли «Семон Овдаки» [Овдаки – дочь Семона. – Л. К., Р. К.], сейчас все называют «слепая Овдаки». Но я все равно люблю, беспрестанно смотрю на нее, кручусь около нее»).

Психологическое состояние Овдаки передается повествователем и через мимику, жесты, куляцию, речь, физиологические изменения. Например, когда Овдаки слышит о свадьбе любимого человека, с которым должны были пожениться, у нее «губы задрожали», «и руки, и ноги, все тело начало дрожать» («тўрвыжö лыве-лыве

¹ Бояринова В. И. Шинчалан койдымо пиал: ойлымаш-влак [Призрачное счастье: рассказы]. Йошкар-Ола: Книгам лукшо мар. изд-во, 1971. 112 с. С. 23.

² Там же. С. 24.

³ Там же. С. 25.

⁴ Там же. С. 26.

⁵ Там же. С. 28.

⁶ Там же. С. 26.

⁷ Там же.

⁸ Там же. С. 28.

⁹ Там же. С. 30.

лиеш», «кидшыге-йолжыге, уло капшыге чытыраш тўнале»¹).

Об особенностях характера Овдаки мы узнаем из приводимых повествователем ее слов, рассказанных историй. Из Овдаки получился бы хороший психолог, педагог (она и в действительности мечтала стать учителем, но мечте не суждено было сбыться из-за необразованности ее родственников, пытавшихся лечить ее молитвами). В связи с этим повествователь вспоминает свою детскую историю, мудрое словесное поведение своей сестры. Начи вырезает и крадет старые монеты из ожерелья Овдаки, чтобы купить керосин. Овдаки не ругает ее, а с хитростью спрашивает: «Мый тылат пуэнам ыле гала? Омат шарне...»² («Я вроде бы тебе давала? Даже не помню...»). Лишь после признательного раскаяния сестры, поучая, скажет: «Тетла нигон ниможым ит нал. Чонетлан йосё лиеш. Лўдаш, вожылаш тўналат»³ («Впредь ни у кого ничего не бери. Душа будет страдать. Начнешь бояться, стесняться»).

В персонажном контексте повествователя и ее сестры по принципу контраста представлен их родной брат Лайдемыр, который учится на врача и не верит в лечебную силу молитвы, он редко бывает дома и не знал о случившемся с сестрой: «– Больницыш нангаш кўлеш ыле, – шурген изам. – У илыш дене илаш тунемаш кўлеш. Тыгай чапле, тыгай мотор ўдырым сокырым ыштен шынденда. Ах, телым толам ыле гын...»

– Талуклан ик гана толат – аватым вурсет. Тый вет эше пеш самырык улат, нимом от пале. Пиамбар юмо куча гын, тудым лекыр ок сене. Тый нимом от шинче, мемнан илыш-йўла коклаш итак пуро, Лайдемыр. Моштымына се-мын илена, – ѓпкелен авам»⁴ («– Надо было везти в больницу, – возмутился брат. – Надо научиться жить новой жизнью. Такую славную, такую красивую девушку сделали слепой. Ах, если бы приехал зимой...»

– Приезжаешь раз в год – мать ругаешь. Ты ведь еще очень молод, ничего не знаешь. Если схватит бог Пиамбар, лекарь не поможет. Ты ничего не знаешь, не вмешивайся в наши обычаи, Лайдемыр. Живем, как умеем, – оправдывалась мать»).

¹ Бояринова В. И. Шинчалан койдымо пиал: ойлымаш-влак [Призрачное счастье: рассказы]. Йошкар-Ола: Книгам лукшо мар. изд-во, 1971. 112 с. С. 30.

² Там же. С. 24.

³ Там же. С. 25.

⁴ Там же. С. 28–29.

Мать, спорящая с сыном, в принципе-то, понимает, что нужно быть образованным и практически реализует это в своей жизни (отправляет своего сына на учебу, несмотря на то, что оставляла семью, хозяйство без мужских рук; от маленькой Начи, излишне увлекшейся молитвами, прячет иконы; ходит на занятия по ликбезу). Одновременно она не отказывается от устоявшихся в семье и народе традиций, религиозно-бытового уклада жизни. О важности образования говорит и Овдаки. Она часто вздыхает, вспоминая о своей несбывшейся мечте: «А мый учитьлиам ыле, Начи, – кугун шўлалтен ойла Овдаки»⁵ («А я стала бы учителем, Начи, – вздыхая, говорит Овдаки»). В разговоре с Начи и матерью, переживающих отъезд брата, она замечает: «Тунемаш каен гын, колаш каен огыл. Мыйымат нангаш ыле да, мыйже ик буквамаат ом пале. Тунем лектеш гын, леки рлиеш. Осал мо?»⁶ («Уехал учиться, это не значит, что умирать уехал. И меня бы увез, но я-то не знаю ни одной буквы. Выучится, станет лекарем. Разве плохо?»). Рассерженной Начи говорит так: «Пеш осал улат. Теве школьшкет каен гын, ушет пура. Мемнам веле нигё туныктен огыл, могай шочынна, тугаяк кушкынна...»⁷ («Очень злая ты. Вот пойдешь в школу, наберешься ума. Только нас никто не учил, какие родились, такие и выросли...»). Повествователь с высоты своего возраста оценивающе замечает про судьбу своей сестры, как бы она сложилась, родись она чуть позже и имей возможность учиться: если бы «этот добрый человек <...> родился чуть позже, то до последних дней своей жизни смотрела бы на сияющее солнце и другим, как солнце, освещала бы путь...» («Тиде поро айдеме <...> изиш варарак шочеш гын, илышыжын пытаргыш кечыж марте чевер кечым ончен коштеш ыле да весыланат кече семын корным волгалтара ыле...»⁸).

Таким образом, в рассказе на фоне драматической истории Овдаки и ее рефлексии персонажем-повествователем ведется разговор героев и диалог автора с читателем о знаниях и невежестве, образованности и необразованности, прошлом и настоящем; противопоставляются свет и тьма; обсуждается ценность человеческой

⁵ Там же. С. 32.

⁶ Там же. С. 23.

⁷ Там же. С. 24.

⁸ Там же. С. 32.

жизни. Повествователь легко перемещается во времени и пространстве, сравнивает прошлое и настоящее, свой взгляд в детстве, юности и современное свое видение. Автобиографическая картина прошлого в ее рассказе оживает, читатель воспринимает ее сиюминутно. Это во многом достигается с помощью использования форм настоящего времени: «Тунем шинчымашке чўчыкыдынак ала-кушеч кўчык ўпан ўдыр-влак толыт. Нуно упшым упшалыт, салтак шинельым чият, шымакшым кудалташ, у семын илаш йодыт»¹ («Часто на учебу откуда-то приходят девушки с короткими волосами. Они надевают шапки, солдатские шинели, просят отказаться от «шымакш», жить по-новому»); «Мыят ик нумалтышым кондем. Акам пеледыш орам иканаште чыла ўпшычеш. Вара иктын-иктын кидышкыже налеш, пеледышын лўмжым каласкала. Шукыжым огешат пале, йўршын йонгылыш ойла. Каласен моштыдымын чонем коршта»² («Я приношу целую охапку. Сестра нюхает сразу всю кучу цветов. Затем берет в руки по одному, называет цветы. Многие она не знает, совершенно неправильно называет. Несказанно болит душа»). Избранная автором глагольная форма помогает приблизить к читателю описываемое время.

Несмотря на дискретность и фрагментарность, художественное время и пространство в рассказе, как и в любом автобиографическом повествовании, отличаются максимальной конкретностью, содержат топонимы и четкие жизненные реалии: «Теве ик шыже»³ («Вот одна осень»); «Икмыняр кече гыч...»⁴ («Через несколько дней...»); «Тудо кастенак...»⁵ («В тот же вечер...»); «Ме тунам кастен веле мўнгў толна...»⁶ («Тогда мы пришли домой только вечером...»); «Изам кенежым веле мўнгў тольо: теле каныш жапыште тудым Москош колтеныт»⁷ («Брат приехал домой только летом: во время зимних каникул его отправили в Москву»); «Вес ийын, кенежымже...»⁸ («На следующий год, летом...»).

¹ Бояринова В. И. Шинчалан койдымо пиал: ойлымаш-влак [Призрачное счастье: рассказы]. Йошкар-Ола: Книгам лукшо мар. изд-во, 1971. 112 с. С. 29.

² Там же. С. 31.

³ Там же. С. 22.

⁴ Там же. С. 23.

⁵ Там же. С. 25.

⁶ Там же. С. 28.

⁷ Там же.

⁸ Там же. С. 29.

В цепочке воспоминаний, ставших основой повествования, есть не только художественно-смысловая, но хронологическая логика, соотносимая с жизненной реальностью автобиографического героя и его сестры.

В. Бояринова в своем рассказе воспроизводит особенности речи автобиографического персонажа-повествователя – это ее собственный язык, живой, естественный, насыщенный народными речениями и образами. Например, марийскими пословицами и поговорками: «Йыдалан марий ватын ўдыржў омыл мо?»⁹ («Разве я не дочь марийской женщины в лаптях?»); «Эргым вет кид канаш, ўдырым чон лушкаш ончат»¹⁰ («Сына растят для отдыха от работы (букв.: чтобы руки отдохнули), дочь – для души»); «Ен окса дене сатум огыт нал»¹¹ («Чужими деньгами товар не покупают»). Речь повествователя изобилует сравнениями, характерными для деревенского жителя («парентге саска гайрак шолдыра шерым кандыра мучашке сакалыме»¹² («крупные бусы как семена картофеля были привязаны к концу веревки»); «Теве Сапан кува шымакшым кудалтен да мугыла ушкал гай веле койын коштеш...»¹³ («Вот жена Сапана сняла шымакш (женский головной убор. – Л. К., Р. К.) расхаживает, как комолая корова...»); архаизмами и историзмами (этнографизмами): «Кашташте акамын тувыржо, шовыржо, ишкылаште туртыктыман шем мыжер, сатин валан ужга кеча. Кўвар ўмбалне ўранвочко, лукушто кум шуарвондо шога. Молан шуарвондыжо? Мушым ынде акамыт огыт шуро, кынемат огыт ўдў»¹⁴ («На шесте висят рубашка сестры, ее кафтан, на деревянных вешалках – черный кафтан со сборками, шуба с сатиновым покрытием. На полу маслбойка (Маслбойка ‘ўранвочко’¹⁵ у марийцев – в виде узкой высокой кадушки с поршнем на ручке. – Л. К., Р. К.), в углу стоят три песта. Для чего песты? Сестра с семьей уже не мнут кудель и коноплю не сеют»); «Тер тич – тўрлў ўзгар: под, кугу кўмыж, алдыр, ленеж, киндерке да тулеч моло»¹⁶

⁹ Там же. С. 21.

¹⁰ Там же. С. 23.

¹¹ Там же. С. 24.

¹² Там же. С. 21.

¹³ Там же. С. 29.

¹⁴ Там же. С. 21.

¹⁵ Марла мутер. URL: <http://marlamuter.com> (дата обращения: 02.12.2017).

¹⁶ Там же. С. 27.

(«Разной посуды – полные сани: котел, большое деревянное блюдо, ковш для пива, кадка, хлебница и т. д.»); «Мый кугу лопка олымбаке йолым шуен шинчынам. Авам мыланем йыдалым пидыкта, изи вургыштырым йольшкеш пўтыра. Кандыра ден кандыра кокла шуэ ынже лий манын, парням дене тушкем»¹ («Я сажу, вытянув ноги, на длинной широкой лавке. Мать обувает меня в лапти, мотает на ноги маленькие онучи. Чтобы между оборонами не было зазоров, затыкаю пальцем»)).

Выводы

Итак, рассказ В. Бояриновой «Пояс» является автобиографическим повествованием. Он соединяет в себе перволичную форму повествования и яркий образ персонифицированного повествователя, тождественного автору. Повествователь присутствует в событийном пространстве произведения, которое отличается достоверностью, но дано фрагментарно; он рассказывает о том, что имеет отношение к его собственной семье, судьбе. Центральным образом, к которому обращается он ретроспективно, является Овдаки. Ее образ дан многосторонне, с психологической глубиной. Повествование субъективировано, в воспоминаниях – особо волнительные для автобиографического персонажа-повествователя эпизоды жизни и особо важные проблемы (образование, знание, ценность человеческой жизни). Рассказ наполнен лиризмом и драматизмом, речь автора-повествователя не только экспрессивна, но и отражает специфику речи самого автора (естественная, живая, с этнографизмами, марийскими народными образами, фольклорными вкраплениями) – все это вполне соотносится с особенностями автобиографического повествования марийского писателя В. Бояриновой.

Литература

1. Кислицын К. Н., Родин А. Б., Казакова И. В. Русская автобиографическая проза последних лет в зеркале литературного конкурса «Бунинская премия» // Знание. Понимание. Умение. 2016. № 3. С. 273–278. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-avtobiograficheskaya-proza-poslednih-let-v-zerkale-literaturnogo-konkursa-buninskaya-premiya> (дата обращения: 15.12.2017).

2. Кожевникова Н. А. О соотношении типов повествования в художественных текстах // Вопросы языкознания. 1985. № 4. С. 104–114.

¹ Бояринова В. И. Шинчалан койдымо пиал: ойлымаш-влак [Призрачное счастье: рассказы]. Йошкар-Ола: Книгам лукшо мар. изд-во, 1971. 112 с. С. 23.

3. Кудрявцева Р. А. Генезис и динамика поэтики марийского рассказа в контексте литератур народов Поволжья: монография / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2011. 324 с.

4. Кудрявцева Р. А. Марийский рассказ в литературном контексте 1950 – начала 1980-х годов (стилевая и внутрижанровая дифференциация) // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского. 2009. № 3. С. 260–267.

5. Кузнецов М. Мемуарная проза // Жанрово-стилевые искания современной советской прозы / под ред. Л. М. Поляк и В. Е. Ковского. М.: Наука, 1971. С. 120–148.

6. Николина Н. А. Стиль автобиографической повести Д. И. Фонвизина «Чистосердечное признание в делах моих и помышлениях» // Русский язык в школе. 2014. № 4. С. 53–57.

7. Николина Н. А. Филологический анализ текста. М.: Изд. центр «Академия», 2003. 256 с.

8. Чернухина И. Я. Очерк стилистики художественного прозаического текста (Факторы текстообразования). Воронеж: Изд. Воронеж. ун-та, 1977. 208 с.

References

1. Kislicyn K. N., Rodin A. B., Kazakova I. V. Russkaya avtobiograficheskaya proza poslednih let v zerkale literaturnogo konkursa «Buninskaya premiya» [Russian autobiographical prose of recent years in literary competition “Bunin's prize”]. *Znaniye. Ponimaniye. Umeniye* = Knowledge. Understanding. Skill, 2016, no. 3, pp. 273–278. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-avtobiograficheskaya-proza-poslednih-let-v-zerkale-literaturnogo-konkursa-buninskaya-premiya> (accessed 15.12.2017). (In Russ.)

2. Kozhevnikova N. A. O sootnoshenii tipov povestvovaniya v hudozhestvennykh tekstakh [Types of narration in literary texts]. *Voprosy yazykoznanija* = Issues in linguistics. 1985, no. 4, pp. 104–114. (In Russ.)

3. Kudryavtseva R. A. Genezis i dinamika poetiki mariyskogo rasskaza v kontekste literatur narodov Povolzh'ya: [Genesis and dynamics of poetics of the Mari short story in the context of the Volga region peoples' literature]. Mar. gos. un-t. Yoshkar-Ola, 2011, 324 p. (In Russ.)

4. Kudryavtseva R. A. Mariyskiy rasskaz v literatumom kontekste 1950 – nachala 1980-h godov (stil'evaya i vnutrizhanrovaya differentsiatsiya) [Mari short story in the literary context in the 1950s – in the early 1980s (style and intra-genre differentiation)]. *Vestnik Nizhegorodskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo* = Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod, 2009, no. 3, pp. 260–267. (In Russ.)

5. Kuznetsov M. Memuarnaya proza [Memoir prose]. *Zhanrovo-stilevyie iskanija sovremennoy sovetskoy prozy* = Genre and style quest of modern Soviet prose, ed. by L. M. Polyak i V. E. Kovskiy. Moscow: Nauka, 1971, pp. 120–148. (In Russ.)

6. Nikolina N. A. Stil' avtobiograficheskoy povesti D. I. Fonvizina «Chistoserdechnoye priznaniye v delah moih i pomyshleniyah» [Style of D. I. Fonvizin's autobiographical story “Frank confession in deeds and thoughts”]. *Russkiy yazyk v shkole* = Russian language at school, 2014, no. 4, pp. 53–57. (In Russ.)

7. Nikolina N. A. Filologicheskiy analiz teksta [Philological analysis of the text]. Moscow: Izd. tsentr «Akademiya», 2003, 256 p. (In Russ.)

8. Chernuhina I. A. Ocherk stilistiki hudozhestvennogo prozaicheskogo teksta (Faktory tekstoobrazovaniya) [Essay on stylistics of literary prosaic text (Factors of text formation)]. Voronezh: Izd. Voronezh. un-ta, 1977, 208 p. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 13.02.2018 г.

Submitted 13.02.2018.

Для цитирования: Калашникова Л. В., Кудрявцева Р. А. Рассказ В. Бояриновой «Пояс» как автобиографическое повествование // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 130–135. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-129-135

Citation for an article: Kalashnikova L. V., Kudryavtseva R. A. V. “The Belt” by V. Boyarinova as an autobiographical narrative. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 130–135. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-129-135

Калашникова Лариса Вячеславовна, магистрант, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, lvkala@rambler.ru

Кудрявцева Раисия Алексеевна, доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, kudsebs@rambler.ru

Larisa V. Kalashnikova, master student, Mari State University, Yoshkar-Ola, lvkala@rambler.ru

Raisiya A. Kudryavtseva, Dr. Sci. (Philology), professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, kudsebs@rambler.ru

УДК 82

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-136-142

**ВАЛЕНТИН КОЛУМБ И АЛЕКСАНДР СЫЧЁВ:
ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЕ ВИДЕНИЕ МИРА И ЧЕЛОВЕКА**

И. П. Карпов

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Цель исследования – выяснение авторского хронотопического видения мира и человека в поэзии марийского поэта Валентина Колумба и русского поэта Александра Сычёва. Авторское хронотопическое видение является одной из парадигматических констант сравнительного исследования оригинальных и переводных текстов. Авторский хронотоп связан с интенциональным содержанием авторского сознания. Он отражает естественное пространственно-временное соотнесение человека с его топосами места рождения (места действия), ландшафта малой родины, отечества, планеты, космоса. **Материалом** исследования являются стихотворения Валентина Колумба и Александра Сычёва. Автор исследования использует *метод авторологического анализа*, в пределах которого автор рассматривается как субъект литературно-художественной деятельности, а литературно-художественное произведение как словесно-образная объективация экзистенциальных сил писателя. Автор пришел к **выводам**, что в поэзии Валентина Колумба и Александра Сычёва объективируется сознание семейно-родовое, историческое, социально-политическое, планетарно-космическое, характерное для советской литературы 1960–1970-х годов. Это сознание в поэзии Валентина Колумба реализуется в следовании марийской устно-поэтической традиции. В поэзии Александра Сычёва авторское сознание реализуется в русской книжно-поэтической традиции. В том и другом случае следование традициям проявляется в национальных стереотипах, закреплённых в образах, в самом характере сравнений одних реалий с другими.

Ключевые слова: автор, авторология, парадигма, русская литература, марийская литература, хронотоп, В. Х. Колумб, А. Ф. Сычев.

Благодарность: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Правительства Республики Марий Эл в рамках научного проекта № 17-14-12004.

**VALENTIN KOLUMB AND ALEXANDER SYCHEV:
SPATIAL-TEMPORAL VISION OF WORLD AND MAN**

I. P. Karpov

Mari State University, Yoshkar-Ola

The purpose of the study is to clarify the author's chronotopical vision of world and man in the poetry of the Mari poet Valentin Columb and the Russian poet Alexander Sychev. The author's chronotopic vision is one of the paradigmatic constants of a comparative study of original and translated texts. The author's chronotope is associated with intentionally content of the author's consciousness. It reflects the natural spatial and temporal correlation with the topos of the place of birth (place of action), the landscape, the homeland, the Motherland, the planet, the space. The research centers on the poems by Valentine Columb and Alexander Sychev. The author of the study uses the method of autorhological analysis, in which the author considers as a subject of literary activities and literary work as verbal and figurative objectification of the existential forces of the writer. The author came to the conclusion that the poetry by Valentine Columbus and Alexander Sychev objectifies family, historical, socio-political, planetary-cosmic consciousness, characteristic of Soviet literature of the 1960s-1970s. This consciousness is realized in following the Mari oral-poetic tradition in the poetry of Valentine Columbus. Speaking about the poetry by Alexander Sychev, we should notice, that the author's consciousness is realized in the Russian literary-poetic tradition. In either case, adherence to tradition is evident in national stereotypes embodied in the images, in the very nature of comparison of one reality with the other.

Keywords: author, avtorology, paradigm, Russian literature, Mari literature, chronotope, V. H. Columb, A. F. Sychev.

Acknowledgements: the reported study was funded by RFBR and the Government of the Mari El according to the research project № 17-14-12004.

Хронотоп – время-пространство, «существенная взаимосвязь временных и пространственных отношений, художественно освоенных в литературе» [1, с. 234]. Любое высказывание и повествование хронотопически организовано [см.: 9]. Но более сложным аспектом хронотопа в литературном произведении является само авторское хронотопическое видение мира и человека, объективированное во всем творчестве писателя. Это видение является парадигматической константой, позволяющей проводить сравнительный анализ переводного и оригинального текстов.

В качестве примера сравнительного анализа переводной литературы и литературы оригинальной возьмем только одну из частей авторологической парадигмы – *авторское хронотопическое видение мира и человека*. И в этом аспекте рассмотрим поэзию Валентина Колумба (1935–1974) и Александра Сычёва (1946–1977) – талантливых поэтов марийского и русского народов. «Личная судьба, поэзия В. Колумба, – отмечено в «Истории марийской литературы», – во многом оказалась сходной с поэтической судьбой Н. Рубцова, Ф. Васильева, А. Прасолова, Ю. Анко» [4, с. 395]. Имеется в виду не только безвременная кончина названных поэтов, но и сопоставимая творческая одаренность.

Одна и та же земля – Среднее Поволжье, Моркинский район Республики Марий Эл – были родиной и для марийца Колумба, и для русского Сычёва. Причем воспринималась она поэтами в свете соответствующих национальных стереотипов, национальных исторических и культурных традиций. Творчество Колумба уже достаточно полно издано (собрание сочинений в пяти томах)¹ и исследовано [см.: 2], тогда как Сычёв по-прежнему представлен только двумя прижизненными сборниками стихов (1974, 1978), несколькими публикациями в сборниках² и журналах³ и несколькими критическими разборами

¹ Колумб В. Х. Ойырен чумырымо ойпого. Собрание сочинений / сост. Лайд Шемйэр (В. Н. Козлов). Йошкар-Ола: Центр-музей им. Валентина Колумба, 2005–2009.

² Сотовый мед: Страницы современной лирики / сост. Л. И. Ятманов, В. В. Николаев / под общей и худож. ред. Н. И. Сазонова. Йошкар-Ола: Марийский полиграфическо-издательский комбинат, 2000. 224 с.; Русское слово Марий Эл: Произведения русских писателей Марийского края / сост. В. М. Панов. Йошкар-Ола: Марийское кн. изд-во, 2004. 384 с.

³ Сычёв Александр. Зачин: Стихи // Литера: Литературно-художественный журнал Республики Марий Эл. 2014. № 3. С. 115–120; Сычёв Александр. Сенокос: Поэма / подгот. текста, послесл. Игоря Карпова // Литера: Литературно-художественный журнал Республики Марий Эл. 2017. № 1. С. 142–147.

[см.: 3; 5; 6; 7; 8]. Правомерность сопоставительного исследования переводных (с марийского на русский) и оригинальных (русских) текстов обосновано мною в отдельной публикации [см.: 6].

Однако, сама проблема качества переводов поэзии Колумба на русский язык остается нерешенной, так как не произведен сопоставительный текстологический анализ оригиналов и переводов. В третьем томе собрания сочинений Колумба некоторые стихи представлены разными переводными вариантами (стихотворение «Лицо моего отца» – даже тремя). Программное стихотворение поэта «Монолог бадьи» дано в переводах Александра Казакова (с. 400–402) и Владимира Кострова (с. 359–360). Но, что примечательно, перевод Кострова этого же стихотворения в книге Колумба «Горячий след»⁴ существенно иной, нежели в собрании сочинений. Такая многовариативность ставит русского исследователя в положении субъективного выбора.

Одним из объективных параметров сопоставительного анализа является хронотоп (как форма организации природно-предметного мира и как форма авторского пространственно-временного видения мира и человека).

* * *

При исследовании авторского хронотопического видения прежде всего необходимо обратить внимание на центральный топос, стягивающий в одно целое весь художественный мир поэтов.

Таким топосом и у того, и у другого поэта является родная деревня и окружающее ее пространство.

Ближе всего к человеку его род, а укорененность рода в природном ландшафте – это уже родина (род плюс природа, т. е. то, что при роде = природа = родина).

Как житель леса, признаваясь в любви к своей деревне, Колумб писал: «На бровь надвинув шлем зеленый, / Лес охраняет твой покой» («Деревня – колыбель и песня...»)⁵. По другому поводу: «Не зря, когда на бой вставал / Народ наш, / яростен, неистов, / Дубраву в песнях воспевал, / Как символ дружбы и единства!» («Дерево дружбы»)⁶.

⁴ Колумб В. Х. Горячий след: Стихи и поэмы // пер. с марийск. М.: Современник, 1975. С. 59–61. 174 с.

⁵ Там же. С. 28.

⁶ Колумб В. Х. Ойырен чумырымо ойпого [Собрание сочинений]. Т. III. С. 633–634. [832 с.] [Далее при цитировании: том, страницы.]

Лес – охранитель деревни, народа, символ дружбы, единства. Он – часть народного быта и бытия: «Мать между делом говорила: / – В лесу-то и бедняк – богач. / Лес – и огонь, и даже мыло, / И шуба теплая, и харч...». И далее в стихотворении: «Прощались нам грехи. Ошибки, / Но шутки с лесом – никогда. / Лубок, бывало, снимешь с липки – / Семь шкур с тебя сдерут – беда» («Лес, мой лес!»)¹.

Родная деревня, мельчайшие детали жизни, быта и труда ее обитателей – постоянные объекты авторского сознания, изображаемые в звучных стихах Сычёва: «Коров молочное мычанье, / Ржаное ржанье лошадей» («Возвращение»)², «Как по тугому барабану, / Машины катят по мосту» («Заря и белые березы») [ПТ, с. 9].

Ощущение единства человека, даже в его повседневности, и природы пропитывает всю образность поэтов.

Нужно обладать особым природным мировосприятием (Колумб), чтобы создать следующее сопоставление: «Поутру сплошным туманом / Небеса заволочло, / Будто бы на кухне бога / Убежало молоко» («Начало пути») [Т. III, с. 302], мировосприятием, в котором соединено постоянное видение окружающей природы (туманное утро), деталей домашнего быта (убежавшее на плите молоко) и какого-то своего – природно-бытового – бога.

Колумб и Сычёв мыслят мир как единое творящее действие, как «кухню», на которой или пролилось молоко, или стоит квашня, а подъем теста сопоставим с восходом солнца. Последний образ – из стихотворения Сычёва: «Я просыпаюсь очень рано, / Когда коровы пьют рассвет, / Когда заботливая мама / Несет в ведерке белый свет» («Я просыпаюсь очень рано...»)³. Молоко для Сычёва – «белый свет», сам свет, в русском значении – не только то, что светится, но и то, что вообще существует «на белом свете». И далее: «Но утро вдруг заколорободит – / Огнем зеленым в нем сгоришь! / Как из квашни, спеша, восходит / Ржаное солнце из-за крыш» [РГ, с. 25].

¹ Колумб В. Х. Хлеб на ладони: Стихи. Поэмы / пер. с марийск. М.: Советская Россия, 1977. С. 130. 160 с.

² Сычёв А. Ф. Паруса тополей: Стихи и поэмы. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1978. С. 4. 64 с. [Далее при цитировании: ПТ, страницы.]

³ Сычёв А. Ф. Ржаной горизонт: Стихи и поэмы. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1974. С. 24. 96 с. [Далее при цитировании: РГ, страницы.]

В стихотворении «Матерям» Колумб высказывает предположение, что белые платки, которыми машут женщины, провожая на войну мужчин, происходят от белых птиц. В стихах Сычёва искренность девичьих песен – от «разливистого родника»: «В древнейших ивах, в молодых побегах / Чистойшей влаги силу узнаю. / Так вот откуда искренность в припевах, / Что вечерами девушки поэт» [РГ, с. 45].

В поэзии Колумба это мировосприятие не просто синкретическое, но с оттенком языческого отношения к природе, обожевления природы.

В стихотворении «Заклинание»: «Словно жрец в старину, / Я шепчу зерну: / – Ты ложись, зерно, / Как звено к звену, / Вырастай, зерно, / Высоко, ровно. / Ложись вдвоем, / Вставай всемером. / Пусть будет колосков / Сорок сороков – / Больше, чем муравьев / В муравейнике» [Т. III, с. 630]. В своей жанрово-исторической основе это «заклинание» – заговор, причем взятый автором не из древнего устного словесного творчества, а скорее всего из повседневной жизни народа. Поэма «Сила земли» полна сопоставлений с языческой древностью марийского народа. Например: «Марийцы в старину так / Хоронили оборотней: / Пригвождали их сердца осиновым колом, / Чтобы тень их не носилась над миром / И не чинила зла» [Т. III, с. 660].

В стихах Колумба есть указание и на то, что в окружающей его жизни были христиане: «“Слава Богу!” – крестилась неистово мать. / Бога я никогда не видал наяву, / но поскольку в деревне / неграмотной рос, / слышал: он, как теленок, родился в хлеву. / И спасителем будто бы назван Христос» («Ода корове»)⁴.

В данном случае мы имеем дело с *объективацией авторской религиозности*. В поэзии Сычёва религиозные мотивы и образы отсутствуют. Исключением являются строки из стихотворения «Лисафья»: «В теремке ее посконном / Древних книжек письма, / А в углу – Христос иконный, / Как в скафандре космонавт» [РГ, с. 29]. Даже наставления бабушки Лисафьи передаются в общегуманистическом понимании: «Скажет эдак, как напомним, / Что не так уж долгод век, / Надо жизнь успеть заполнить / Всем, чем славен Человек» [РГ, с. 30].

Малая родина, т. е. настоящее (сегодняшнее) время-пространство для поэтов неразрывно

⁴ Колумб В. Х. А журавли все в небе / пер. с марийск. М.: Советская Россия, 1972. С. 14. 160 с.

связано с ощущением древности, исторического бытия своих народов, что является проявлением авторского исторического мышления.

У Колумба это бытие земное, зерновое, оно – в народных поверьях, народном искусстве.

«Земля тянет меня, – писал он в поэме «Сила земли», – / Ой, как притягивает меня к себе земля!... / Так с ладони сеятеля / Земля притягивает к себе зерно. / Я зерно, / Зерно на ладони моего народа» [Т. III, с. 662].

Издrevле сохраняется марийским народом искусство игры на гусях: «Есть имя второе у юных мариек – гусярши. / По семьям хранят мастерство, как заветы отцов, / И в гусях живут перегуды Акпарсовых маршей, / В их звоне и горе и слава минувших веков»¹.

Сычѳв тоже «родства векового / В душе не изжил, / Хоть и вызрел в стремительном / Атомном веке...» («Родословная») [ПТ, с. 6]. «Вековое родство» для поэта повсюду – в «напеве полозьев», в «щемяще русском просторе», в «вязе столетий»: «Напев полозьев – долгий, хрусткий, / Что год назад, и век назад. / Гляжу в простор щемяще русский, / Как будто матери в глаза!» («На родине») [РГ, с. 37], «...Взорвется ливень над землею, / Светясь, рассеет тучи мглу. / И вяз столетний надо мною / Сломает молнии стрелу!» («Бредет лениво в синем поле...») [ПТ, с. 9], «Взметнулся ветер над травой-муравой, / И гул пошел от залежей веков. / И провода вдруг зазвенели тетивой, / Стреляя ласточками в толпы облаков» («У кургана») [ПТ, с. 16].

Сычѳв исходит от книжно-народного восприятия, древнерусских былин: «Даже звезды пропитал / Дух седой, былинный...» («Ну откуда ловкий лоск!») [РГ, с. 17], «Лес шумит. Сиянье дня. / Брызжет солнечный песок. / За плечами у меня / Берестяный, / Серебряный / Лыком шитый туесок – / Переметная сума / Святогора из былин» («Лето»)². Одно из типичных для исторического мышления автора стихотворений – «В ночном». Сюжет стихотворения общеизвестен, не раз воссоздавался и в русской прозе, и в поэзии: мальчики в ночном, т. е. ночью стерегут коней, сидят у костра. В ощущениях мальчиков запечатлена

связь времен, связь с былинными временами противостояния татаро-монгольскому игу: «Преждев часы намаза, / Бляхи срезавши с узды, / Крался месяц узкоглазый / Сквозь ракистовы кусты». И далее: «Мы сидели на сугорье – / Удалая детвора, – / Будто ратники в дозоре / У сигнального костра» («В ночном») [РГ, с. 7–8].

Идейное содержание исторического мышления проявляется не только в ощущении связи с историей своего народа, но и с исторической судьбой суперэтнoса, т. е. с большой родиной – Отечеством.

Большая родина – Отечество – воспринимается поэтами как свое, родное, единое. Колумб: «...какая ни случись беда, / Не упадет с лучезарного Герба страны / Ни одного спелого зерна!» («Хлебница») [Т. III, с. 609], «Наша дружба звонка, как струна, / Десять песен обгонит она, / Десять быстрых оленей лихих, / Десять долгих столетий – за миг!..» («Подарок») [Т. III, с. 628]. В рефлексии собственной судьба: «На широкой ладони страны / Весь мой жизненный путь – лишь морщинка», «Рос. Хворал, / Как во все времена / С ребятней приключалось. / Помню, в белом халате страна / Надо мною склонялась», «В небе мой охраняли сон / Звенья стражей крылатых. / Надо мною – пятнадцать солнц, Разве тучи затмят их?!», «Стань глубокой морщинкой, мой след, / На широкой ладони Отчизны!» («В день рождения») [Т. III, с. 397–398].

В стихотворении Сычѳва «Топоры» говорится о том, что в сельмаг привезли топоры, сельчане принимают «металл, как медаль», «Всяк пытается на вес и на званье / Досиня закаленную сталь», а далее взгляд автора обращается к Бойконуру: «Инструмент уживется с прогрессом, / Ведь на что Бойконур-космодром – / И его зачинали, известно, / Вот таким молодцом топором» [РГ, с. 13].

Колумб: «А что такое Байконур?.. / Не знаю, что такое “Байко”, / Но “нур” по-марийски значит – “поле”. / Байконур, – должно быть, это поле, / Поле, где растут хлеба» («Сила земли») [Т. III, с. 659].

Колумб гордится своим народом и понимает, что вся страна является полем реализации молодых творческих сил, полем героических трудовых подвигов: «Такие, точно, / целину пропадут, / им пыль степей / позолотит усы, / их руки загрузившие / пропахнут / богатой, / жирной нефтью Туймазы. / О них еще / узнают все в округе, / они своих девчат / сведут с ума: / настанет день,

¹ Колумб В. Х. Травы целуют солнце / авторизованный перевод с марийск. Александра Казакова. М.: Советский писатель, 1968. С. 28. 96 с.

² Сычѳв Александр. Лето («Лес шумит. Сиянье дня...») // Перекличка над Кокшагой: сборник стихов / ред. В. Х. Колумб. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1967. С. 58. 112 с.

/ когда войдут подруги / на новом месте / в новые дома»¹.

Важным фактором, объединяющим все народы СССР, были Всесоюзные ударные комсомольские стройки.

Одна из таких строек – дорога Абакан – Тайшет (1959–1965), на строительстве которой работали молодые люди со всего Советского Союза. В памяти народа эта дорога названа «Трассой мужества», потому что природные условия были крайне тяжелыми, по объему земляных работ линия Абакан – Тайшет была равна Братской ГЭС.

Колумб несколько раз был на этой стройке и воспел мужество строителей, «молодых батыров», «ребят-орлов» в книге очерков «Келшымаш ола» («Городок дружбы») и ряде стихотворений.

«Тайга», «мрак», «дебри», смертельный поединок с тайгой, сказочный «Сим-сим» сменился «Сисимом советским»: «Сим-Сим, / Твой образ меркнет: век такой. / Сисим советский – / Фантастичней сказки! / Здесь молодость / Сама / Своей рукой / Открыла дверь к сокровищам саянским» («Комсомольцам Сисима») [Т. III, с. 408]. Особая радость встретить земляков, узнать, что в маленьком палаточном городке есть Марийская улица: «Сибирь – земля не близкая, / И то ли нам не честь, / Что улица Марийская / В краю таежном есть». И далее: «По сказке, будет тот богат, / Кто встанет против бед. / Мне ж наяву достался клад – / Путь Абакан – Тайшет». Герой этого стихотворения («Марийская улица») встречается на стройке земляка, пытается пошутить с его сыном: «– Здорово, что ль, земляк! – / А мальчик вмиг находится: / – Земляк, да сибиряк!» [Т. III, с. 403, 404].

В таких стихах обнаруживаются приметы советского времени, советской психологии и особенностей человеческих взаимоотношений. Сокровища саянские, открытые всем народом, всему народу и будут принадлежать. Маленький марийский мальчик чувствует себя и хозяином новой земли: оставаясь «земляком», он теперь и «сибиряк». «Городок Дружбы» – это «восемнадцать названий у городка – / свое у каждого языка» («Городок Дружбы») [Т. III, с. 405].

Другая стройка, воспетая Сычёвым, – КамАЗ (целый комплекс автомобильных заводов) началась в 1969 году в городе Набережные Челны

Татарской АССР. «Всесоюзная ударная» означало, что строила эти заводы вся страна, стоили, как говорится, всем миром.

В оснащении КамАЗа приняли участие сотни иностранных фирм из 19 стран Европы (Совета Экономической Взаимопомощи и Западной Европы), США, Канады, Японии, 2000 заводов из 500 городов Советского Союза.

Сычёв описывает начало строительства как всенародное дело, выражая чувство гордости за всю страну: ««Я – с Дона», «Я – с Волги», / «Москва», «Туапсе»... – / На робах визитки / Читают Челны. / Гремит и грохочет / Прикамская степь / Строительной площадью / Нашей страны» («Начало») [РГ, с. 69–70].

Проходя военную службу в среднеазиатских республиках, Сычёв написал несколько восторженных стихотворений, посвященных Узбекистану и Туркестану («Снегири», «Виноград», «Зурна», «Бубен», «Узбекские сады», «Уезжая из Туркмении», «Рубоб»). В них также передано ощущение, что несмотря на большие различия родины азиатской и поволжской – это одна Отчизна, которую, если понадобится, необходимо будет защищать с оружием в руках.

В стихотворении «Снегири», посвященном другу и прозаику Евгению Романову, – сопоставление разных земель и выражение тоски по своей малой родине: «Между нами туманные версты, / За молчанье меня не кори: / Надо мной – туркестанские звезды, / У тебя под окном – снегири»². В стихотворении «Рубоб» (название струнных щипковых инструментов) описывается привал, недолгий отдых военных: усталость, «тощий и корявый саксаул», «туркменская балалайка» друга Али – и готовность к продолжению военной службы: «Подъем!.. Умолк рубоб гортанно-струнный, / И автомат опять сдавил плечо»³.

Авторское хронопическое видение мира и человека в поэзии Колумба и Сычёва простирается до восприятия всей земли, насыщается планерным содержанием.

«Ах, какой прекрасный каравай – Земля!» («Хлебница») [Т. III, с. 609], – восклицал Колумб. Ему будто вторил Сычёв: «Я от земного

² Сычёв Александр. Снегири («Между нами туманные версты...») // Молодой коммунист. 1970. 12 февраля. С. 3. [Стихотворение не вошло в авторские сборники.]

³ Сычёв Александр. Рубоб («Сидим, устав от воинских работ...») // Молодой коммунист. 1971. 30 июля. С. 3. [Стихотворение не вошло в авторские сборники.]

¹ Колумб В. Х. Стихи / авторизованный перевод с марийск. В. Кострова. М.: Молодая гвардия, 1971. С. 51–52. 56 с.

каравая / Не отмежеванный ломоть!» («Заря и белые березы») [ПТ, с. 10].

Колумб и Сычёв были поэтами советского мировосприятия, которое определялось достижением имущественного равенства, социальной обеспеченности внутри страны и сочувствием всем народам, вставшим на путь социализма (Куба) или пытавшимся избавиться от капитализма.

Колумб: «Буран, как бой, шумел в вечерний час, / А светлый дом наш называл я Смольным, / А я... я, маленький “рабочий класс”, / Посапывал пред лампою настольной» («Сказка о буржуях») [Т. III, с. 429].

Сычёв: «...В Сантьяго на улицах песней воскреснет / Никем не забытая Красная Пресня. / В священной атаке на виллы и банки / Мелькнет средь сомбреро буденовка Павки. / Мы ненависть к рабству веками учили / И верим, что мужества хватит у Чили!» («Мужайся, Чили!») [РГ, с. 73].

Космизм мышления у поэтов был связан не с какими-нибудь теориями, а исходил из того необычайного события, что люди вышли в космос.

Ощущение связи – личной, событийной, мировоззренческой – со всем космосом стало чертой повседневности, в которой распевались песни «И на Марсе будут яблони цвести...».

Колумб: «А белый голубь? / Да это же Новый год! / Его каждое перышко – светлый день календаря. / Может, и в окна далеких планет / Наши сердца стучатся, / Как белый голуби?...» («Новый») [Т. III, с. 405], «...Как я завидую космонавтам – / Они победили тягу земную!..» [Т. III, с. 658].

Сычёв: «Не примину сказать: / Не с конца копия – / Был я Млечным путем / С конца колоса вскормлен!» («Родословная») [ПТ, с. 6].

Колумб: «Ясных дальних светил рой / Млечный путь сопрягает в нити» («В день рождения») [Т. III, с. 397].

Содержательно авторский хронотоп поэтов устремлен к проблемам философским, что характерно прежде всего для более зрелого по личному и поэтическому возрасту Колумба. Во многих его стихотворениях эта устремленность явно ощущается. «Не дано мне вычерпать вечность / Бытия» («Монолог бады»)¹.

Таким образом, мы вправе утверждать, что в поэзии Валентина Колумба и Александра Сычёва объективируется сознание семейно-родовое,

историческое, социально-политическое, планетарно-космическое, характерное для советской литературы 1960–1970-х годов.

Литература

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. М.: Худож. лит., 1975. 504 с.
2. Васинкин А. А. Поэтический мир В. Колумба: монография. Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2005. 224 с.
3. Воробьев Б. «Не забывайте борозды!» // Лауреаты премии имени Олыка Ипая. 1968–1980 гг. / сост. Л. С. Ерошкина. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1982. С. 69–74. 116 с.
4. Истории марийской литературы / отв. ред.: К. К. Васин, А. А. Васинкин. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1989. 432 с.
5. Карпов И. П. Александр Сычёв – сегодня, с нами // Литера: Литературно-художественный журнал Республики Марий Эл. Йошкар-Ола, 2014. № 3 (11). С. 101–114.
6. Карпов И. П. Проблемы сопоставительного анализа переводных и оригинальных произведений (Валентин Колумб и Александр Сычёв) // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук: Междунар. научно-практич. конф. 30 ноября 2017 г. Белгород, 2017. С. 35–41. 143 с.
7. Карпов И. П. Русская литература Марий Эл (аналитическое введение) // Человек, общество и культура в XXI веке: сборник научных трудов по материалам Междунар. научно-практич. конф. 31 октября 2017 г.: в 5 ч. / под общ. ред. Е. П. Ткачевой. Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2017. Часть I. С. 40–44. 146 с. URL: http://issledo.ru/wp-content/uploads/2017/11/Sb_k-1-31.10.17.pdf
8. Липатов А. Т. Радужное многоцветье поэзии и театра. Йошкар-Ола: Мар. гос. ун-т, 2017. 387 с.
9. Тараканова А. А. Понятие хронотопа в современной литературе // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 3. Ч. 4. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/50836> (дата обращения: 14.11.2017).

References

1. Bahtin M. M. Voprosy literatury i ehstetiki: Issledovaniya raznyh let [Questions of literature and aesthetics: Studies of different years]. Moscow: Hudozh. lit., 1975, 504 p. (In Russ.)
2. Vasinkin A. A. Poeticheskij mir V. Kolumba: monografiya [Poetic world of V. Columb]. Yoshkar-Ola: MarNIYALI, 2005, 224 p. (In Russ.)
3. Vorobyov B. «Ne zabyvajte borozdy!» [“Do not forget the furrows!”]. *Laureaty premii imeni Olyka Ipay. 1968–1980 gg.* = Laureates of the premium named after Olyk Ipai 1968s–1980s, sost. L. S. Eroshkina, Yoshkar-Ola, Marijskoe kn. izd-vo, 1982, pp. 69–74, 116 p. (In Russ.)
4. Istoriy marijskoj literatury [Histories of Mari literature]. Ed. by: K. K. Vasin, A. A. Vasinkin. Yoshkar-Ola: Marijskoe kn. izd-vo, 1989, 432 p. (In Russ.)
5. Karpov I. P. Aleksandr Sychev – segodnya, s nami [Alexander Sychev – today, with us]. *Litera: Literaturno-hudozhestvennyj zhurnal Respubliki Mari El* [Littera: Literary and art journal of the Republic of Mari El]. Yoshkar-Ola, 2014, no. 3 (11), pp. 101–114. (In Russ.)

¹ Колумб В. Х. Горячий след. С. 59.

6. Karpov I. P. Problemy сопоставительного анализа переводных и оригинальных произведений (Valentin Kolumb i Aleksandr Sychev) [Problems of comparative analysis of translated and original works (Valentin Columbus and Alexander Sychev)]. *Aktual'nye problemy social'no-gumanitarnykh nauk: Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya. 30 noyabrya 2017 g.* = Actual problems of social and humanitarian sciences: International scientific and practical conference. November 30, 2017, Belgorod, 2017, CHast' I, pp. 35–41. 143 p. (In Russ.)

7. Karpov I. P. Russkaya literatura Marij El (analiticheskoe vvedenie) [Russian literature Mari El (analytical introduction)]. *Chelovek, obshchestvo i kul'tura v XXI veke: sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii 31 oktyabrya 2017 g.: v 5 ch.* = Man, society and culture in the 21st century: collection of scientific papers on the materials

of the International scientific and practical conference. October 31, 2017, ed. by red. E. P. Tkachevoj. Belgorod: OOO Agentstvo perspektivnykh nauchnykh issledovaniy (APNI), 2017, issue I, pp. 40–44, 146 p. Available at: http://issledo.ru/wp-content/uploads/2017/11/Sb_k-1-31.10.17.pdf (In Russ.)

8. Lipatov A. T. Raduzhnoe mnogocvet'e poezii i teatra [Iridescent multicolor of poetry and theater]. *Joshkar-Ola: Mar. gos. un-t*, 2017, 387 p. (In Russ.)

9. Tarakanova A. A. Ponyatie hronotopa v sovremennoj literature [Concept of the chronotope in modern literature]. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii* = Modern scientific research and innovations, 2015, no. 3, issue 4. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/50836> (accessed 14.11.2017). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 11.12.2017 г.

Submitted 11.12.2017.

Для цитирования: Карпов И. П. Валентин Колумб и Александр Сычёв: пространственно-временное видение мира и человека // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 136–142. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-136-142

Citation for an article: Karpov I. P. Valentin Kolumb and Alexander Sychev: spatial-temporal vision of world and man. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 136–142. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-136-142

Карпов Игорь Петрович, доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, kip52@yandex.ru

Igor P. Karpov, Dr. Sci. (Philology), professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, kip52@yandex.ru

УДК 821.161.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-143-149

**ВОЛЖСКИЙ ТРАВЕЛОГ XIX ВЕКА:
ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ И ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ****Л. Н. Сарбаш***Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова, г. Чебоксары*

В статье анализируется идейно-художественная специфика волжского травелога и отмечаются актуальные проблемы его исследования. Выявлены атрибутивные признаки травелога: Волга как неизменный и значимый пространственно-временной локус, объективность и документальность описываемого «факта», рассказчик-повествователь как постоянный фокус изображения, этнографизм и фольклоризм как характерные особенности поэтики. Волжский травелог представляет определенную типологическую общность, и в этом аспекте наиболее плодотворными являются методы структурно-описательный, позволяющий выявить доминантные признаки «путешествия по Волге», и сравнительно-сопоставительный – соотнесение литературных явлений, компаративистский анализ художественного текста. В исследовании определено: хронотоп пути, пространственно-географический тоpos Волги является структурообразующим началом «путешествия по Волге», этнография Волги – значимый элемент идейно-художественной организации травелога. Инонациональные явления в их этнически-этнографическом и конфессиональном проявлении – предмет изображения в волжском травелоге: свадебные и погребальные обряды мордвы, татарские праздники, немецкий уклад жизни и калмыцкий мир на нижней Волге – буддийские храмы и богослужение, обряды. Мифология и фольклор древней Волги – песни, исторические сказания, легенды и предания русского и нерусских поволжских народов – значимы в художественной системе травелога: русские легенды о Дятловых горах, о «Стерляжьем Царе», Светлояре, о святом Алексее и старце Макарии, марийские о Верховном боге Юмо, калмыцкие о священной горе Богдо, чувашские о Киремети. Русские и иноэтнические фольклорные источники, раскрывая историческую память поволжских народностей, не только расширяют границы изображаемых явлений, но и усложняют художественную систему травелога, представляя изображение в соединении документального, этнически-этнографического и художественно-образного осмысления. Установлено, что изображение инонациональных миров – одна из нарративных стратегий волжского травелога.

Ключевые слова: волжский травелог, «путешествие по Волге», атрибутивные признаки, концепт «Волга», мифология и фольклор.

Благодарность: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 17-14-21019.

**VOLGA TRAVELOGUE OF THE XIXTH CENTURE:
IDEOLOGICAL AND ARTISTIC ORIGINALITY AND STUDY ISSUES****L. N. Sarbash***Chuvash State University I. N. Ulyanova. Cheboksary*

The article analyzes the ideological and artistic specificity of the Volga travelogue and highlights the urgent issues of its research. The attributive signs of travelogue are identified: Volga as an invariable and significant space-time locus, objectivity and documentality of the described “fact”, narrator as a permanent focus of the image, ethnography and folklore as characteristic features of poetics. The Volga travelogue represents a certain typological commonality, and in this aspect the following methods are most fruitful: structurally descriptive one, which allows us to reveal the dominant signs of “Journey through the Volga”, and comparative as the correlation of literary phenomena, as well as the comparative analysis of an artistic text. The study defined: the chronotope of the way, the spatial-geographical topos of the Volga is the structure-forming beginning of “Journey through the Volga”, the ethnography of the Volga is an important element of the ideological and artistic organization of travelogue. Other national phenomena in their ethnically ethnographic and confessional manifestation are the subject of the image in the Volga travelogue: wedding and funeral ceremonies of the Mordva, Tatar holidays, the German way of life and the Kalmyk world on the lower Volga – Buddhist temples and worship, rituals.

The mythology and folklore of the ancient Volga – songs, historical legends, legends of Russian and non-Russian Volga peoples – are significant in the art system of the travelogue: Russian legends about the Dyatlovy Mountains, Sterlar Tsar, Svetloyar, St. Alexis and the Elder of Macarius, the god Yumo, the Kalmyks about the sacred mountain Bogdo, the Chuvash about Kiremet. Russians and other ethnic folk sources, revealing the historical memory of the Volga peoples, not only expanding the borders depicted phenomena, but also complicate the artistic travelogue system, introducing the image in the link of documentary, ethnically-ethnographic and art-figurative reflection. It is established that the image of other worlds is one of the narrative strategies of the Volga travelogue.

Keywords: Volga travelogue, “Journey through the Volga”, attributive signs, concept of “Volga”, mythology and folklore.

Acknowledgements: the reported study was funded by RFBR according to the research project No. 17-14-21019.

В русской литературе XIX века одновременно с очерками русского путешественника о Европе широкое распространение получает жанр «путешествия Русского по России» – многочисленных путевых заметок, в которых описываются различные природно-географические, культурно-исторические и хозяйственно-промышленные части Российской империи. В путевых очерках особо следует выделить «путешествие по Волге» – волжский травелог как оригинальное художественное образование, объединяющее сочинения, в которых описывается «Великая река» (часто на всем протяжении течения от Твери до «Букеевской Орды»), ее природа и поселения, события прошедших веков и этнокультурная специфика многочисленных народов – уникального «Ноева ковчега» на берегах Волги. Волжский травелог в русской литературе XIX века представлен произведениями М. И. Невзорова («Путешествие в Казань, Вятку и Оренбург в 1800 г.»), А. Ф. Воейкова («Путешествие из Сарепты на развалины Шерри-Сарая, бывшей столицы Золотой Орды»), И. С. Аксакова («Письма из провинции»), А. А. Потехина («Путь по Волге в 1851 г.»), С. В. Максимова («Куль хлеба и его похождения»), А. Н. Островского («Путешествие по Волге от истоков до Нижнего Новгорода»), Ф. Д. Нефедова («Этнографические наблюдения на пути по Волге и ее притокам»), А. Н. Овсянникова («Географические очерки и картины»), незавершенными очерками И. А. Гончарова («Поездка по Волге») и Л. Н. Толстого («Еще день. На Волге»), В. И. Маненкова («Поволжские очерки», «На Волге»), В. И. Рагозина («Волга»), Н. П. Боголюбова («Волга от Твери до Астрахани»), В. Сидорова («По России. Волга. Путевые заметки и впечатления от Валдая до Кас-

пия»), Н. Ф. Юшкова («На пути. Очерки и наброски от Казани до Царицына»), Г. и Н. Чернецовых («Путешествие по Волге»), М. И. Семейского («От Твери до Астрахани»), П. П. Нейдгарта («Поездка на Волгу летом 1861 года»), К. П. Победоносцева («Письма о путешествии государя наследника цесаревича по России»), В. Г. Короленко («В пустынных местах. Из поездки по Ветлуге и Керженцу»; «Художник Алымов»), А. Ф. Писемского («Путевые очерки», «Татары», «Астраханские армяне», «Калмыки»), К. К. Случевского («Вниз по Волге»), А. С. Размадзе («Волга от Нижнего Новгорода до Астрахани»), Вас. Ив. Немировича-Данченко («Великая река: картина из жизни и природы на Волге»; «По Волге. Очерки и впечатления летней поездки»), Г. П. Демьянова («Иллюстрированный путеводитель по Волге 1898 г. От Твери до Астрахани»), А. А. Коринфского («Волга. Сказания, картины и думы»), В. В. Розанова («Русский Нил»), А. П. Валуевой («По Великой русской реке: очерки и картины Поволжья») и многих других. Проблемное исследование и введение в литературный оборот большого объема «волжского» текста позволяет говорить об интересном направлении в развитии путевых заметок девятнадцатого века – волжском травелоге и его месте в художественно-публицистическом процессе времени.

Травелог привлекает внимание ученых. В монографии «Русский травелог XVIII – XX веков» объект исследования представлен в широком топографическом временном и сюжетном диапазоне [3]. Ставится проблема исследования травелога в его региональном проявлении: «уральского» в статье Е. Г. Власовой [1], «тверского» в монографии Е. Г. Милюгиной и М. В. Строганова [2]. Волжский травелог как целостная

структурно-жанровая дефиниция в современном литературоведении не был объектом специального рассмотрения. Некоторые аспекты изучения «путешествия по Волге» затронуты в наших статьях [4; 6; 7]. Произведения волжского травелога представляют собой определенную типологическую общность. Прежде всего, они отличаются дискурсом повествования – это водный вариант путешествия: выбор маршрута неизменно предопределен хронотопом реки, когда календарное время путешествия заменяется пространственно-географическим топосом – Волгой, являющимся структурообразующим началом травелога. В отличие от путешествия по железной дороге, которое аннигилирует время и пространство и тем самым передает «сжатую», «сокращенную географию», путешествие по воде отличается «замедленным», «длящимся» временем и географически широким, «развернутым» пространством движения. Своеобразие путевых наблюдений на Волге задается и определяется природно-географической особенностью и культурно-исторической самобытностью региональных волжских мест – провинцией как историко-культурным этнографическим объектом изображения. Волжский травелог представляет собой структурно-жанровую модификацию путевого очерка, для которого характерны определенные атрибутивные признаки: Волга как неизменный и значимый пространственно-временной локус; точность и объективность описания – документальность описываемого «явления-факта»; рассказчик-повествователь как постоянный фокус изображения; этнографизм и фольклоризм как характерные особенности поэтики. Волжский травелог отличает свободное, не стесненное сюжетным развитием авторское повествование: пространственно-временные рамки сюжета определены Волгой как целью путешествия. Концепт «Волга» является определяющим в травелоге. Волга предстает как «матушка-кормилица», с которой связана жизнедеятельность живущих на ее берегах народов, и как сакральный образ «Великой реки», «Матери-родины» русского и нерусских этносов, репрезентирующей этнически разноликого «поволжанина». Концепт «Волга», как идейно-структурный образ травелога, в его типических и индивидуальных чертах воплощения – проблема обстоятельного исследования, позволяющая говорить о специфических авторских аспектах «путешествия по реке». Исходя

из целеполагания можно выделить типы волжского травелога. Основную часть представляют познавательные путешествия-обозрения, принятые от Твери (от Нижнего и Казани до Царицына и Астрахани) до Каспийского моря, с целью описания Волги на протяжении всего ее течения (Вас. Ив. Немирович-Данченко, А. А. Коринфский, А. П. Валуева и др.). Значительную часть волжского травелога составляют путеводители (Н. Боголюбов, Г. Москвич, С. Монастырский, В. Сидоров, О. Лепешинская и Б. Добрынин и др.), иллюстрированные, с волжскими картами, включающие подробные описания достопримечательностей и исторического прошлого. Среди путеводителей особо выделяется «Волга от Твери до Астрахани» Н. и А. Боголюбовых, научного характера, с обстоятельным описанием истории разных волжских мест, экономики и культуры. Определенную часть травелога составляют специально предпринятые ученые путешествия с целью описания географическо-промышленного и культурно-этнографического потенциала разных регионов Поволжья (А. Н. Островский, Ф. Д. Нефедов, А. Ф. Писемский, А. Н. Овсянников). «Представительский вояж» (Е. Милюгина) также обозначен в волжском травелоге: «Письма о путешествии государя наследника цесаревича по России» К. Победоносцева и И. Бабста. Прогулки по Волге – типовая разновидность травелога (Л. Н. Толстой, И. А. Гончаров, В. Г. Короленко, П. П. Нейгардт).

Волжский травелог отличается тематическим многообразием: это описание хозяйственно-промышленной деятельности, промыслов, судоходства различных региональных мест; культурно-исторических достопримечательностей – «памяти места», самобытности и уникальности волжского края в его этнической и культурной идентификации; исторического прошлого Поволжья. Рассказчики обращаются к изображению как русской жизни, так и нерусского мира – огромного полиэтноконфессионального региона Поволжья и многоликого «поволжанина». Этнография Волги – значимый элемент идейно-структурной организации волжского травелога: описание русской и инонациональной жизни в ее многообразных этнокультурных проявлениях. Мифология и фольклор древней Волги – песни, исторические сказания, легенды и предания русского народа присутствуют в художественной системе

«путешествий по Волге» (этнография и фольклор в XIX веке не разделялись). Ф. Д. Нефедов в «Этнографических наблюдениях на пути по Волге и ее притокам» обращается к описанию верований и празднеств (Ивана Купалы, Коляды, Авсенья) русского народа на верхней, средней Волге и в Заволжье; обычаев и легенд Нижегородской и Казанской губерний. Передавая народный пласт жизни, писатель-этнограф приводит образцы «старинных» и «новых» крестьянских песен, среди которых особо выделяет песни о Степане Разине¹. А. Н. Островский в «Путешествии по Волге от истоков до Нижнего Новгорода», описывая «Верхневолжье в промышленном отношении», передает обычаи русского народа (особо выделен «Ильинский день»), упоминает раскольничьи предания о Торжке как «древнем Коростене»². В. Г. Короленко в цикле «В пустынных местах. Из поездки по Ветлуге и Керженцу» народными сказаниями о Светлояре и граде Китиже, о «поганом Батые» поэтически конкретизирует изображаемые места³. А. Овсянников в «Географических очерках и картинах Поволжья» обстоятельно описывает «суеверные воззрения» русского народа; крестьянскую свадьбу в Ярославской губернии в ее песенном «обрамлении»; Масленицу и хороводные гуляния в Пошехонском уезде, показывая «драматургию» хоровода от начала до «заплетания» и включая в повествование в большом объеме русские народные песни⁴. Однако в этом же произведении А. Овсянников дает описание и нерусских народностей Волги, передавая религиозные обычаи и праздники татар Казанской губернии; жизнь астраханских калмыков и киргизов, с обстоятельным описанием похоронной обрядности у киргизов; уклад жизни немецкой колонии гернгутеров Сарепты⁵. Писатель передает мифологические предания марийского народа, его теогонические представления: народные легенды

о Верховном боге Юмо и его дочери, о суде Юмо над русским, чувашским и черемисским божествами, характеризует злое божество марийцев, чувашей, мордвы – Киреметь⁶. А. Овсянников репрезентирует в своем сочинении труд П. В. Знаменского «Горные черемисы Казанского края», который в творческом переложении обозначен в основе этнографического раздела. Характеристическая черта многих волжских травелогов – «включение» этнографических и исторических изысканий времени. Тем самым «путешествие по Волге» не только популяризирует научные сочинения в области этнографии и истории, но и структурирует в художественной системе элементы, существенно усложняющие путевые записки. Художники-литераторы Г. и Н. Чернецовы в своем «живописном путешествии», кроме культурно-исторического «ландшафта» русской Волги, не обходят вниманием ее иноэтнические реалии. Чернецовы описывают немецкий уклад жизни (колонии на Волге Сарепта, Коппенталь), калмыцкий мир – вероисповедание, религиозную обрядность – хурул, богослужение, калмыцкий обряд над умершим⁷. «Путешествие по Волге» Чернецовых отличается неповторимым проявлением авторской интенции: описание неизменно сопровождается изобразительным рядом – рисунками достопримечательностей городов и уникальных природных мест самой Волги. Аналогичную особенность встречаем в «Письмах из провинции» И. С. Аксакова, когда «словесное описание наглядно иллюстрируется изобразительным – рисунками самого писателя» [5, с. 40]. В. Сидоров в травелоге «По России. Волга. Путевые заметки и впечатления от Валдая до Каспия» знакомит читателя с калмыцким миром, описывая архитектуру и убранство буддийских храмов и богослужение, обрядность калмыков, передавая легенды народностей Поволжья⁸. Писатели не только вводят в эстетическое поле русской литературы иноэтнокультурный текст, религиозно-мифологические представления народов Волги, но и создают во всей полноте совместно с русскими легендами полихромное историческое событие, многовекторность его диалогического

¹ Нефедов Ф. Д. Этнографические наблюдения на пути по Волге и ее притокам // Труды этнографического отдела Общества любителей естествознания, антропологии и этнографии. Кн. 4. М., 1877. С. 53–54, 56.

² Островский А. Н. Путешествие по Волге от истоков до Нижнего Новгорода // Полное собрание сочинений. Т. 12. М., 1952. С. 191.

³ Короленко В. Г. В пустынных местах. Из поездки по Ветлуге и Керженцу. М.: Правда, 1971. С. 12.

⁴ Овсянников А. Географические очерки и картины: в 2 т. Т. 1. Типолит. Цедербаума и Гольденблума, 1878. С. 121–124.

⁵ Там же. С. 75–77.

⁶ Там же. С. 46–47.

⁷ Чернецовы Г. Г. и Н. Г. Путешествие по Волге. М.: Мысль, 1970. 192 с. С. 143–145.

⁸ Сидоров В. По России. Волга. Путевые заметки и впечатления от Валдая до Каспия. СПб.: Тип. А. Катанского и К., 1894. 361 с. С. 305–306.

восприятия. В волжском травелоге активно презентуется нерусская поэтическая традиция, «задействован» иноэтничный фольклор. Многочисленные легенды (мордовские, марийские, татарские, калмыцкие) передают древние религиозно-мифологические верования народов Волги. Мордовские предания в художественной системе произведений Вас. Ив. Немировича-Данченко, С. Монастырского, Н. П. Боголюбова – значимые поэтические составляющие в создании образа «инородческой» Волги. Н. Боголюбов обстоятельно описывает свадебные и погребальные обряды мордвы, кодифицирует этническое мордовским словом: текст коляды дается на национальном языке¹. Калмыцкие легенды о священной горе Богдо, татарские предания о турецком султани Селиме, «молодецкие легенды» поэтически конкретизируют «память места» в травелоге Василия Сидорова². А. А. Коринфский в стихотворном путешествии «Волга. Сказания, картины и думы» исторические события неизменно передает в поэтическом обрамлении легенд: русских – о «первом гражданине Минине», «светлом Китеже», «Полонянкиной Косе» и инонациональных – о гордой татарской царице Сумбеке, бросившейся с высокой башни³. Иноэтнические фольклорные источники, раскрывая историческую память поволжских народностей, не только расширяют границы изображаемых явлений, но и усложняют художественную систему травелога, представляя изображение в соединении документального, этнически-этнографического и художественно-образного осмысления. Как русская, так и инонациональная фольклорно-мифологическая традиция в «путешествии по Волге» XIX века – проблема актуальная, требующая своего всестороннего исследования.

Инонациональные явления в их этнически-этнографическом и конфессиональном своеобразии как особые миры Волги – предмет непосредственного изображения в травелоге. Особенное внимание привлекает мусульманский пласт жизни как яркая этническая характеристика российской

действительности. В «Путешествии в Казань, Вятку и Оренбург в 1800 г.» М. И. Невзорова, кроме изображения русских памятных мест Казани, содержится большого объема «мусульманский» текст: это описание казанских мечетей и татарского богослужения, объяснение русскому читателю летоисчисления у мусульман, образцы мусульманских молитв и надгробных надписей⁴. Трансфер религиозных текстов, рецепция мусульманской эпиграфики (надписей на могильных камнях со словами пророка Мухаммеда) создает представление о другой вере в ее доминантных проявлениях, передает экзистенциальные представления мусульманина о смысле бытия, жизни и смерти, о соотношенности смертного человека и вечного мироздания. У авторов «путешествий по Волге» вызывает интерес мусульманский уклад жизни, обычаи и обряды. Н. П. Боголюбов в «Волге от Твери до Астрахани» изображает татарский мир: дает пространную историю этноса, описывает уклад жизни, культурно-религиозные константы мусульманские праздники «Рамазан и Курбан», подробно передавая жертвоприношение⁵. Мусульманский мир Волги как ее особая характеристика – одна из нарративных стратегий «путешествия по Волге». Нижняя Волга вызывает особый интерес и предстает в собирательном образе «этнографической выставки», демонстрирующей разность жизненных укладов, обычаев, «пестроту» национальных костюмов и характерологию лиц. В. Сидоров акцентирует на нижней Волге удивительное соединение различных проявлений российской действительности: азиатской и европейской, «Золотой Орды и неметчины»⁶. К немецкому миру Поволжья (особенно колонии гернгутеров Сарепте) обращаются практически все авторы путешествий, выделяя европейский германский пласт жизни на российских берегах Волги. К. П. Победоносцев в «Письмах о путешествии государя наследника цесаревича по России от Петербурга до Крыма» передает не только «промышленную действительность» сарептян, но культурно-религиозные аспекты

¹ Боголюбов Н. П. Волга от Твери до Астрахани. СПб.: Изд. общество «Самолет», 1862. 415 с. С. 254.

² Сидоров В. По России. Волга. Путевые заметки и впечатления от Валдая до Каспия. СПб.: Тип. А. Катанского и К., 1894. 361 с. С. 305.

³ Коринфский А. А. Волга: сказания, картины и думы. М.: М. В. Клюкин, 1903. 158 с. С. 31, 52.

⁴ Невзоров М. Путешествие в Казань, Вятку и Оренбург в 1800 г. Ч. 1. М.: Университ. тип., 1803. 269 с. С. 249–250.

⁵ Коринфский А. А. Волга: сказания, картины и думы. М.: М. В. Клюкин, 1903. 158 с. С. 243.

⁶ Сидоров В. По России. Волга. Путевые заметки и впечатления от Валдая до Каспия. СПб.: Тип. А. Катанского и К., 1894. 361 с. С. 304.

жизни гернгутеров¹. Инонациональные миры Волги и немецкая константа в континууме российской действительности – актуальный аспект изучения «путешествия по Волге».

Таким образом, подытоживая наше исследование, отметим: «путешествие по Волге» – оригинальное структурно-жанровое образование в литературе путешествий «Русского по России». Волжский травелог тематически разнообразен, отличается определенными атрибутивными признаками и как целостная структурно-жанровая дефиниция представлен различными типовыми модификациями.

Литература

1. Власова Е. Г. «Дорожные дискурсы» Уральского травелога XVIII–XX вв. // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010. Вып 6 (12). С. 115–121. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_15267004_33786446.pdf (дата обращения: 12.12.2017).

2. Милогина Е. Г., Строганов М. В. Русская культура в зеркале путешествий: моногр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. 176 с. URL: <http://authors.tvercult.ru/sites/default/files/text/stroganov/stroganov.pdf> (дата обращения: 12.12.2017).

3. Русский травелог XVIII–XX веков: Коллек. моногр. / под ред. Т. И. Печерской; Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: НГПУ, 2015. 656 с. URL: https://yadi.sk/i/o0jY-WErswECB?force_show=1 (дата обращения: 17.12.2017).

4. Сарбаш Л. Н. Немецкий мир Поволжья в русской литературе XIX века // Проблемы культуры в современном образовании: глобальные, национальные, регионально-этнические: сб. науч. ст. Чебоксары, 2015. С. 142–150. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25081192>

5. Сарбаш Л. Н. Полиэтнический мир Волги в «Письмах из провинции» И. С. Аксакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Научно-теоретический и прикладной журнал. 2017, № 6 (72). Ч. 1. С. 39–42. URL: www.gramota.net/materials/2/2017/6-1/10.html

6. Сарбаш Л. Н. «Путешествие по Волге» Алексея Потехина: инонациональное в творчестве русского писателя («Путь по Волге в 1851 г.», «С Ветлуги», «Река Керженец») // Чтения, посвященные Дням славянской письменности и культуры. Сб. ст. Всерос. науч. конф. Чебоксары, 2016. С. 116–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27299635>

7. Сарбаш Л. Н. «Путешествие по Волге» в русской литературе и публицистике XIX века. К постановке проблемы // Ашмаринские чтения: сб. трудов X Междунар. научно-практ. конф. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2016. С. 11–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28433409>

References

1. Vlasova E. G. «Dorozhnye diskursy» Ural'skogo traveloga XVIII–XX vv. [“Road discourses” Ural travelogue of the XVIII–XX centuries]. *Vestnik Permskogo universiteta. Rossijskaja i zarubeznaja filologija* = Perm University Herald. Russian and Foreign Philology, 2010, issue 6 (12), pp. 115–121. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_15267004_33786446.pdf (accessed 12.12.2017). (In Russ.)

2. Miljugina E. G., Stroganov M. V. Russkaja kul'tura v zerkale puteshestvij [Russian culture in the mirror of travel]: monogr. Tver': Tver. gos. un-t, 2013, 176 p. Available at: <http://authors.tvercult.ru/sites/default/files/text/stroganov/stroganov.pdf> (accessed 12.12.2017). (In Russ.)

3. Russkij travelog XVIII–XX vekov [Russian travelogue of the XVIII–XX centuries]. Ed. by T. I. Pecherskoj; Novosib. gos. ped. un-t. Novosibirsk: NGPU, 2015, 656 p. Available at: https://yadi.sk/i/o0jY-WErswECB?force_show=1 (accessed 18.12.2017). (In Russ.)

4. Sarbash L. N. Nemetskij mir Povolzh'ya v russkoj literature XIX veka [German world of the Volga region in Russian literature of the nineteenth-century]. *Problemy kul'tury v sovremennoj obrazovanii: global'nye, natsional'nye, regional'no-ethnicheskie. Sbornik nauchnykh statej* = Problems of culture in modern education: global, national, regional-ethnic. Collection of scientific articles, CHEBOKSARY, 2015, pp. 142–150. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25081192> (In Russ.)

5. Sarbash L. N. Polijetniceskij mir Volgi v «Pis'mah iz provincii» I. S. Aksakova [Multi-ethnic world of the Volga in his “Letters from the province” I. S. Aksakov]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. Nauchno-teoreticeskij i prikladnoj zhurnal* = Philological Sciences. Questions of theory and practice. Scientific-theoretical and applied journal, 2017, no. 6 (72), part. 1, pp. 39–42. Available at: www.gramota.net/materials/2/2017/6-1/10.html (In Russ.)

6. Sarbash L. N. «Puteshestvie po Volge» Alekseja Potehina: inonacional'noe v tvorcestve russkogo pisatelja («Put' po Volge v 1851 g.», «S Vetlugi», «Reka Kerzhenec») [“Journey through the Volga” by Alexey Potekhin: other nationalities in the work of Russian writer (“The Way of the Volga in 1851”, “With Vetluga”, “Kerzhenets River”). *Chitenija, posvjashhennye Dnjam slavjanskoj pis'mennosti i kul'tury. Sbornik statej Vserossijskoj nauchnoj konferencii* = Readings dedicated to the Days of Slavic Writing and Culture. Sat. Art. All-Russ. sci. conf., Cheboksary, 2016, pp. 116–126. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27299635> (In Russ.)

7. Sarbash L. N. «Puteshestvie po Volge» v russkoj literature i publitsistike XIX veka. K postanovke problemy [“Journey through the Volga” in Russian literature and journalism of the XIX century. To the statement of the problem]. *Ashmarinskie chteniya: sb. trudov X Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* = Ashmarinsky readings: Proceedings of the X International Scientific and Practical Conference, 2016, p. 11–13. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28433409> (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 31.12.2017 г.

Submitted 31.12.2017.

¹ Победоносцев К., Бабст И. Письма о путешествии государя наследника цесаревича по России от Петербурга до Крыма. М.: Тип. Грачева и комп., 1864. 568 с. С. 330.

Для цитирования: Сарбаш Л. Н. Волжский травелог XIX века: идейно-художественное своеобразие и проблемы изучения // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 143–149. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-143-149

Citation for an article: Sarbash L. N. Volga travelogue of the XIXth century: ideological and artistic originality and study issues. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 143–149. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-143-149

Сарбаш Людмила Николаевна, доктор филологических наук, профессор, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, sarbash.lu@yandex.ru

Lyudmila N. Sarbash, Dr. Sci. (Philology), professor, I. N. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, sarbash.lu@yandex.ru

УДК 821.161.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-150-156

**ТЕКСТУАЛЬНЫЕ ПЕРЕКЛИЧКИ ПОВЕСТЕЙ
О. В. ВОЛКОВА «ПОД КОНЕМ», «В КОНЦЕ ТРОПЫ»
И РОМАНА «ПОГРУЖЕНИЕ ВО ТЬМУ»**

Я. А. Юферева

Вятский государственный университет, г. Киров

Введение. Статья посвящена исследованию влияния ранней повести О. В. Волкова «Под конем» на поэтику его более поздних произведений – повести «В конце тропы» и романа «Погружение во тьму». **Цель:** определить, в чем проявилась генетическая общность произведений О. Волкова «Под конем», «В конце тропы», «Погружение во тьму». **Материалы и методы.** Исследование проведено на материале впервые опубликованной в 2001 году, после смерти автора, повести «Под конем» и более известных произведений писателя (повести «В конце тропы» и романа «Погружение во тьму»). Использован сопоставительный и биографический методы. **Результаты исследования, обсуждения:** генетическая общность повестей «Под конем», «В конце тропы» и мемуарного романа «Погружение во тьму» определила целый комплекс переключек, текстуальных и сюжетных заимствований, близость проблематики произведений. Помимо структурных и текстуальных переключек, произведения объединяет общее мемуарное начало и единство лирического субъекта. **Заключение.** Неопубликованная при жизни автора повесть «Под конем», явившаяся основой для повести «В конце тропы» и романа «Погружение во тьму», не имеет самостоятельной художественной ценности. Она представляет интерес для текстологического исследования более поздних произведений писателя, важна как первый опыт обращения О. Волкова к теме лагеря, как ранний опыт работы с крупной эпической формой.

Ключевые слова: текстуальные заимствования, сюжетные заимствования, генетическая общность произведений, редакции произведения, лагерная проза, О. Волков.

**TEXTUAL INTERSECTIONS OF OLEG VOLKOV'S
WORKS "UNDER THE HORSE", "AT THE END OF THE PATH"
AND "SINKING INTO DARKNESS"**

Ya. A. Yufereva

Vyatka State University, Kirov

Introduction. The article is devoted to the study of the influence of Volkov's early story "Under the Horse" on the poetics of his later works – the story "At the End of the Path" and the novel "Sinking into Darkness". The **purpose** of the research is to determine what the genetic generality of Volkov's works "Under the Horse", "At the End of the Path" and "Sinking into Darkness" becomes apparent in. **Materials and methods.** The study was based on the materials of the first published in 2001, after the author's death, story "Under the Horse" and the other more well-known works of Volkov (the story "At the End of the Path" and the novel "Sinking into Darkness"). The comparative and biographical methods were used. **Results, discussion.** The genetic generality of Volkov's stories "Under the Horse", "At the End of the Path" and the autobiographical novel "Sinking into Darkness" detected the whole complex of intersections, textual and plot adoptions, the proximity of works' problematic. In addition to structural and textual intersections the works are connected with each other by the common autobiographical basis and the unity of the lyric subject. **Conclusion.** The unpublished in Volkov's lifetime story "Under the Horse", which was a basis for the story "At the End of the Path" and the novel "Sinking into Darkness" has no independent artistic value. The story is of interest for the textual study of author's later works, it is important as the first experience of Volkov's appeal to the theme of the prison camp, as an early experience with a large epic form.

Keywords: textual adoptions, plot adoptions, genetic generality of works, editorial versions of work, prison camp prose, Oleg Volkov.

Имя мемуариста, прозаика и публициста О. В. Волкова¹ (1900–1996), более 27 лет проведенного в лагерях и ссылках СССР, и главное его произведение – роман-воспоминания о периоде сталинских репрессий «Погружение во тьму» (1987) – часто упоминаются в контексте изучения лагерной прозы в ряду таких писателей, как А. Солженицын, В. Шаламов, Б. Ширяев, А. Жигулин, Е. Гинзбург, Д. Лихачев [2; 3; 5; 6]. Однако на сегодняшний день поэтика произведений О. Волкова мало исследована, нет работ, посвященных его малой и средней прозе – рассказам, очеркам и повестям.

Особый интерес для исследования представляет не издававшаяся при жизни автора повесть «Под конем», обозначенная О. Волковым в некоторых интервью как первоначальный вариант романа «Погружение во тьму»² [2]. Повесть была опубликована в 2001 г. на основе архивных материалов писателя, предоставленных его дочерью М. О. Игнатченко. Произведение датировано 1961–1962 гг. Писатель приступил к систематизации и оформлению своих воспоминаний в период «хрущевской оттепели». Предполагая цензурные запреты, он не включил в книгу жесткую критику режима, наиболее ужасающие картины угнетения и разорения народа, которые присутствуют в романе «Погружение во тьму». Предпочел также скрыться за именем вымышленного героя Ильи Львовича, сопроводив повесть подзаголовком «Воспоминания моего современника».

Публикация рассказа А. Солженицына «Один день Ивана Денисовича» в журнале «Новый мир» в 1962 году окончательно убедила О. Волкова в возможности выхода в свет его лагерных воспоминаний. Художественно-документальный труд О. Волкова отвечал эстетическим принципам редакции журнала в отборе произведений мемуарного характера для публикации, выделенным в работе исследовательницы М. Михайловой. Основные из них – правдивое, реалистическое отражение действительности и высокий художественный уровень текста [4]. Редактор журнала А. Твардовский дал положительную оценку повести Волкова и принял рукопись с намерением опубликовать позже (в журнале на тот момент

уже вышло несколько рассказов А. Солженицына, и редактор, по свидетельству писателя, опасался обвинения в «направлении» [1, с. 54]). О. Волков так пишет о встрече с редактором журнала в письме жене: «Я не мог ожидать таких лестных оценок и положительного ко мне отношения. <...> Мои пейзажи даже убедительнее пришивинских, а такого описания покинутых, зарастающих мест нет, видишь ли, больше в нынешней литературе»³.

Однако повесть «Под конем» не была напечатана в связи со свертыванием политики десталинизации. Убедившись в невозможности публикации даже подцензурной версии своих воспоминаний, О. Волков принимает решение «писать в стол» и в 1977–1979 гг. перерабатывает повесть, существенно дополняя фактографический материал и расширяя публицистические, философские и лирические отступления, исторические хроникальные зарисовки. Также пересматривает систему образов и отказывается от фигуры вымышленного героя, усиливает мемуарное начало произведения. Он дополняет первоначальный текст автобиографическими данными о происхождении, семье, жизни в усадьбе до революции и в годы гражданской войны. Результатом переработки «Под конем» явился роман «Погружение во тьму» и повесть «В конце тропы».

Неполные две первые главы повести «Под конем» текстуально с минимальным количеством изменений совпадают с первыми шестью главами первой части повести «В конце тропы». Также близки текстуально третья и последующие главы повести «Под конем» и вторая часть повести «В конце тропы». Не вошедшие в повесть «В конце тропы» эпизоды ареста и заключений главного героя повести «Под конем» Ильи Львовича перенесены с незначительными изменениями в роман «Погружение во тьму». Таким образом, повесть «В конце тропы» и роман «Погружение во тьму» имеют общую художественную основу, которой является первоначальный вариант лагерных воспоминаний писателя «Под конем». Генетическая общность текстов обусловила многие переключки в художественных структурах произведений.

Повести и роман Волкова объединяет мотив пути, мемуарный характер повествования и автобиографическая фигура героя-рассказчика.

¹ Козлова О. И. Волков Олег Васильевич // Русские писатели. XX век: биобиблиогр. слов. в 2 ч. М., 1998. Ч. 1. С. 307–309.

² Волков О. В. В ожидании света: беседа с писателем О. Волковым. Записала И. Тосунян // Литературная газета. 1988. № 42. С. 7.

³ Волков О. В. Городу и миру. М.: Энциклопедия сел и деревень, 2001. С. 262.

Повесть «В конце тропы» и роман «Погружение во тьму» отличает ярко выраженная субъективность и лиричность. О. Волков ведет повествования от 1-го лица, объединяя фигуры биографического автора, автора-повествователя, автора-творца и героя. Повествование в повести «Под конем» ведется от лица вымышленного героя Ильи Львовича, но этот герой Волкова автобиографичен. Его жизненный путь точно повторяет судьбу писателя: совпадает год рождения – 1900; так же, как и юный Волков, Илья Львович покидает свое родное имение Давыдово (семья Волковых жила в имении Пудышево) в возрасте 19 лет; снова посетить родные места герою удается лишь через 36 лет, то есть в возрасте 55 лет, в котором ссыльный Волков был реабилитирован. Совпадают основные вехи биографий писателя и героя: детство в усадьбе, увлечение охотой, учеба в Тенишевском училище, работа после революции на мельнице, заключение в Соловецкий лагерь и другое. Автор сохраняет в произведении и многие незначительные детали своей биографии: например, в имении мальчик Илюша играет с легавым щенком по кличке Банзай (Волков в очерке «Мои любимцы – пойнтеры» рассказывает об отцовском пойнтере с такой же кличкой). С позиции всеведущего автора О. Волков раскрывает внутренний мир своего героя, описывает его чувства и мысли, которые в более поздних произведениях передает от 1-го лица. В этой связи можно говорить о единстве лирического субъекта повествования в трех вышеуказанных произведениях.

В повестях и романе прослеживаются сюжетные заимствования. О. Волков в повести «В конце тропы» повторяет сюжет «Под конем», в основе которого воспоминания и впечатления человека, вернувшегося на родину после долгого отсутствия. Он сохраняет большинство сюжетных перипетий: случай, предопределивший решение героя побывать на родине, незнание изменившегося города, разрушенной усадьбы, встречи со старыми знакомыми.

Изменения коснулись лишь некоторых мотивов. Ведущий мотив повести «Под конем» – возвращение после долгих скитаний к первой любви – теряет свое значение и отодвигается на второй план в повести «В конце тропы». Герой повести «Под конем» стремится встретиться с любовью юности Настей, видит в этой встрече основную цель своего возвращения на родину. Обретение счастья с первой любовью значит для героя об-

ретение родины. Герой-рассказчик повести «В конце тропы» колеблется перед встречей с Настей: «Хочу или нет с ней встретиться? Сто раз на дно решаю по-разному... пусть живет в памяти доверчивая и ласковая большеглазая деревенская девушка: даже страшно было бы встретить пожилую, расплывшуюся, вовсе чужую женщину, которая бы начисто перечеркнула все бесконечно дорогое!»¹. При переработке писатель заменяет мотив расставания с любимой мотивом расставания с родиной, который усиливается во второй части повести «В конце тропы» и трансформируется в мотив прощания с прошлым.

Значительно меняет автор развязку произведения. Герой повести «Под конем» возвращается на родину к своей первой возлюбленной, в конце повести выражена надежда героя, что он сможет найти свое место в новом социалистическом обществе, заканчивается повествование картиной умиротворения в душе главного героя. Герой повести «В конце тропы» не решается вернуться к прошлому, побродив по родным местам, он возвращается в город, в финале повести звучит элегический мотив расставания. По замечанию Г. Калюжного, оба варианта развязки отражают правду эпохи: «Интеллигент конца пятидесятых – начала шестидесятых годов с надеждой вглядывается в деревню (вспомним, какой был тогда взлет так называемой «деревенской прозы»), интеллигент восьмидесятых еще ностальгически помнит, но уже оставляет ее – он в нее не вернется, как Илья Львович»².

При редактировании писатель меняет оценку религиозных сцен. Богослужение в Александроневской лавре воспринимается маленьким Илюшей из повести «Под конем» как смертельно скучное, набожная няня вспоминается ворчливой, пугающей божьим наказанием за непослушание³. Воспоминания автобиографического героя «В конце тропы» об этих же фактах проникнуты идиллическим пафосом. В храме ему весело подмигивает иеромонах, настроение няни после молитвы не ворчливое, а отрешенное и важное, она не пугает мальчика, а «наставительно поясняет великую пользу молитвы». Рассказчик углубляет образ няни посредством описания ее комнаты, в которой подчеркивает уют и благостную обстановку,

¹ Волков О. В. Избранное. М.: Худож. лит., 1987. С. 377–378.

² Волков О. В. Городу и миру. М.: Энциклопедия сел и деревень, 2001. С. 11.

³ Там же. С. 31–32.

здесь няня «выглядела доброй, тихой»¹. В повести «Под конем» и в романе «Погружение во тьму» О. Волков по-разному описывает впечатление героя от богослужения в Соловецком лагере. Герой «Под конем» Илья Львович вспоминает о молитве: «...И эти слова заставляют тянуться к некоей благодатной и всемогущей силе. Но едва проходят эти короткие, как головокружение, приступы умиления, как Илья Львович трезво и ясно ощущает, что этой-то силы в мире не только нет, но, по его природе, быть не может»². Позже автор отказывается от суждения о невозможности существования высшей, божественной силы, что говорит о потенциальном возрождении веры автобиографического героя и самого писателя: «И эти слова заставляют тянуться к некоей благодатной и всемогущей силе, способной защитить, укрыть от захлестнувших мир зла и насилия. Эти короткие, как приступ головокружения, минуты умиления сменяются возвращением к трезвой оценке бытия...»³.

В повести «В конце тропы» перипетии судьбы автобиографического героя «Под конем», связанные с заключением в лагерях и ссылками, О. Волков заменяет вымышленным рассказом о добровольных скитаниях героя в Сибири в поисках своего места при новом строе. Эпизоды поездки героя-рассказчика на золотые прииски в Сибирь, жизни в Енисейске с товарищем, романа с замужней Любой, приехавшей в Енисейск вместе с мужем в составе геологической экспедиции, а также увлечение охотой, трагически завершившийся роман с Дашей – это романизированный вариант судьбы ссыльного автора, художественный вымысел, опирающийся, однако, на некоторые автобиографические факты. К ним относятся, например, работа О. Волкова в составе геологической экспедиции, занятия рыболовным и охотничьим промыслом в Сибири. К фактам биографии писателя можно отнести и роман с Любой (Любовью Новосильцовой). Эта героиня присутствует и в других автобиографических произведениях писателя. Герой-повествователь мемуарного романа «Погружение во тьму» сближается с Любовью Новосильцовой во время лагерного заключения (она вслед за мужем, арестованным по обвинению в шпионаже, также арестована

и заключена в Ухтинско-Печорский исправительно-трудовой лагерь).

В романе-воспоминании «Погружение во тьму» повторяется значительная часть сюжета второй главы повести «Под конем», а именно ключевые эпизоды ареста и заключения автобиографического героя: арест на улице в феврале 1928 г., первый допрос, мучения сектантов на Соловках, работа автобиографического героя на лесоповале, в лагерном геофизическом отряде, дистрофия и досрочное освобождение из лагеря по состоянию здоровья, ссылка в Красноярский край. Сохраняются многие герои: начальник Кемского пересыльного пункта, известный своей жестокостью бывший офицер Курило; товарищ детства мемуариста Сергей Копыткин; бывший начальник дивизии зэк Иван Терехов; бывший инженер Горьковского автозавода, изувеченный следователями и другие.

Наиболее яркие, запомнившиеся писателю эпизоды его лагерных скитаний, сжато и фрагментарно представленные в повести «Под конем», в «Погружении во тьму» описаны подробно, с привлечением аналогий, сопровождаются авторским комментарием, отступлениями и справками. Например, в повести «Под конем» мучения сектантов в Соловецком лагере автор описывает несколькими штрихами, используя отстраненное, объективное повествование: «Там, в сторонке, – «христосики» – человек двадцать сектантов – стариков, женщин, подростков, девушек, отказывающихся работать на антихриста и сообщить свое имя. Они простояли ночь «на комарах» и все-таки упираются. Взбешенный начальник окружил их вохровцами»⁴. В «Погружении во тьму» эта сцена графически выделена и значительно расширена, включены подробности, портретные описания, с помощью несобственно-прямой речи дана характеристика героев, рассказчик открыто и эмоционально выражает свою позицию: «...Упорство сектантов накаляло начальство до предела. Они не называли своего имени, на все вопросы ответ был один: «Бог знает!»; отказывались работать на антихриста. И никакие запугивания и побои не понудили их «служить» злу, то есть власти, распинавшей Христа. <...>

И вот кучку державшихся вместе исхудалых, оборванных и немых сектантов загнали в угол

¹ Волков О. В. Избранное. М.: Худож. лит., 1987. С. 277–278.

² Волков О. В. Городу и миру. М.: Энциклопедия сел и деревень, 2001. С. 68.

³ Волков О. В. Погружение во тьму. М.: Братство святого апостола Иоанна Богослова, 2014. С. 79.

⁴ Волков О. В. Городу и миру. М.: Энциклопедия сел и деревень, 2001. С. 63.

зоны и, связав руки, поставили на выступающий валун. Было их человек двадцать: два или три старца с непокрытой головой, лысых и седобородых; несколько мужчин среднего возраста – растерзанных, с ввалившимися щеками, потемневших, сутулых; подростки, какими рисовали нищих крестьянских паренёв передвигники; и три нестарые женщины в длинных деревенских платьях, повязанные надвинутыми на глаза козырьками. <...>

Строптивцев поставили «на комары» – так называлась в лагере эта казнь, предоставленная природе. Люди как бы и ни при чем: север, болота, глушь, как тут без комаров? Ничего не поделаешь!

И они стояли, эти несчастные «христосики» – темные по знаниям, но светлые по своей вере, недостижимо вознесенные ею. Замученные и осмеянные, хилые, но способные принять смерть за свои убеждения.

Тщетно приступал к ним взбешенный начальник, порвал на ослушниках рубахи – пусть комары вовсю жрут эту «падлу»! Стояли молча, покрытые серым шевелящимся саваном. Даже не стояли. Чуть шевелились беззвучно губы¹.

Перерабатывая эпизоды лагерного заключения, О. Волков значительно расширяет текст, включает большое количество подробностей и деталей, своих рассуждений, лирических, философских и публицистических отступлений, усложняет сюжет, добавляя новые автобиографические эпизоды и факты. Например, заключение в Бутырской тюрьме, воспоминания о жизни в имении и в Петербурге до революции и в первые годы революции, знакомство с группой мусаватов и др. Расширяет образный состав, вводя новых второстепенных и эпизодических персонажей, имеющих реальные прототипы. К ним можно отнести тульского помещика и коннозаводчика Якова Бутовича, Георгия Осоргина, Любовь Новосильцову, галерею образов православных священников.

Одновременно в тексте ранней повести можно выделить некоторые эпизоды, которых нет в «Погружении во тьму». Например, воспоминание о встрече с двенадцатилетней дочерью героя во время одного из допросов, о звуках голоса жены за стеной во время допроса. Эти подробности могут быть основаны на реальных фактах:

¹ Волков О. В. Погружение во тьму. М.: Братство святого апостола Иоанна Богослова, 2014. С. 67–68.

во время второго ареста в 1931 г., когда следствие по делу проходило по месту жительства семьи Волковых в Туле, дочери писателя Марии было около 7 лет, по ее воспоминаниям, они с матерью регулярно носили передачи Волкову в тюрьму Тульского НКВД². В конце 1960-х годов О. Волков уходит из семьи, поэтому в созданной в начале 1960-х годов повести «Под конем» еще присутствуют образы жены писателя Софьи Всеволодовны и детей, а в более позднем «Погружении во тьму», написанном в 1970-х годах, нет личных эпизодов, связанных с покинутой первой семьей. Мемуарист так объясняет эти умалчивания: «... В своих воспоминаниях я не упоминал некоторых обстоятельств моей личной жизни, связанных с людьми, о которых мне не хотелось говорить. Эти люди, некогда мне близкие, сделались впоследствии настолько чужими, что как бы для меня умерли. И, предчувствуя, что я не могу рассказать о них достаточно беспристрастно, а накопившаяся в памяти горечь не позволит быть справедливым, я почел за лучшее руководствоваться латинской поговоркой “*cie mortem aut bene aut nihil*” [О мертвых хорошее или ничего (лат.)]. Рассудил я так еще потому, что все, с этими подробностями и людьми связанное, выглядит несущественным в свете моего намерения правдиво рассказать о моем времени и насколько возможно объективно его оценить»³.

Таким образом, между повестями «Под конем», «В конце тропы» и романом «Погружение во тьму» наблюдается достаточно близкое текстологическое и сюжетное родство, обусловленное их генетической общностью. Неопубликованная при жизни автора повесть, долгое время оставшаяся лишь в его архивах, явилась источником двух самостоятельных художественных произведений: основная сюжетная линия героя-странника была переработана в автобиографическое повествование «В конце тропы», отрывки воспоминаний героя о лагерных скитаниях и наблюдениях легли в основу масштабного художественно-документального полотна «Погружение во тьму». Перерабатывая повесть «Под конем», О. Волков значительно расширяет ранний текст, усложняет сюжет и систему образов, углубляет проблематику произведений,

² Волков О. В. Городу и миру. М.: Энциклопедия сел и деревень, 2001. С. 513.

³ Волков О. В. Погружение во тьму. М.: Братство святого апостола Иоанна Богослова, 2014. С. 477–478.

усиливает значимость лирических, философских и публицистических отступлений, увеличивает роль мемуарного начала.

Характер изменений, привнесенных автором в первоначальный текст повести «Под конем», демонстрирует трансформацию взглядов писателя, стремление к обобщению и более широкому охвату действительности, а также указывает на снижение цензурного давления – рассказчик свободнее рассуждает на острые политические и социальные темы, с теплотой изображает религиозные сцены.

По мнению издателя повести «Под конем» Г. Калюжного, генетическая общность произведений не умаляет самостоятельности и художественной ценности первоисточника: «Несмотря на наличие текстуальных совпадений с такими произведениями О. Волкова, как «В конце тропы» и «Погружение во тьму», повесть «Под конем» имеет совершенно самостоятельную исключительную ценность»¹. Однако этот тезис вызывает сомнения. По нашему мнению, значительные текстуальные заимствования, сходство сюжета, системы образов и другие сближения «Под конем» с «В конце тропы» и «Погружением во тьму» не позволяют говорить о самостоятельной художественной ценности раннего произведения. Неопубликованная при жизни автора повесть «Под конем» представляет интерес для текстологического исследования более поздних произведений писателя – повести «В конце тропы» и романа «Погружение во тьму». Повесть «Под конем» значима как первый опыт обращения О. Волкова к теме лагеря, как ранний опыт работы с крупной эпической формой. В творчестве писателя ее можно рассматривать как подготовительный этап перехода от очерков и рассказов к крупным эпическим формам и как черновик главных произведений писателя. Этой точки зрения придерживался и сам автор, не публиковавший повесть «Под конем» и упоминавший ее исключительно в контексте разговора о романе «Погружение во тьму» как первоначальный вариант своих лагерных воспоминаний.

Литература

1. Волков О. В., Урнов Д. М. О пережитом, дозволенном и недозволенном: диалог писателя О. Волкова и литературоведа Д. Урнова // Вопросы литературы. 1990. № 3. С. 54–72.

¹ Волков О. В. Городу и миру. М.: Энциклопедия сел и деревень, 2001. С. 10.

2. Ефимова А. Н. Типология личностей в лагерной прозе Б. Н. Ширяева, О. В. Волкова, Д. С. Лихачева // Культура и цивилизация. 2016. № 2. С. 155–163. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-culture-2016-2/14-efimova.pdf> (дата обращения: 27.01.2018).

3. Минералов А. Ю. «Каторжно-лагерная» сюжетно-образная традиция в русской прозе XX века // Вестник Кемеровского гос. ун-та культуры и искусств. 2012. № 18. С. 106–112. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/katorzhno-lagemaya-syuzhetno-obraznaya-traditsiya-v-russkoy-proze-xx-v> (дата обращения: 27.01.2018).

4. Михайлова М. А. Мемуарная литература в «Новом мире» эпохи А. Т. Твардовского: стратегия отбора и тактика публикации // Пушкинские чтения – 2015. Художественные стратегии классической и новой литературы: жанр, автор, текст: материалы XX междунар. науч. конф. / под общ. ред. В. Н. Скворцова; отв. ред. Т. В. Мальцева. СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2015. С. 116–121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/memuarnaya-literatura-v-novom-mire-epohi-a-t-tvardovskogo-strategiya-otbora-i-taktika-publikatsii> (дата обращения: 27.01.2018).

5. Сафронов А. В. «Путь» как жанр и «путь» как судьба (А. Солженицын и герои «лагерной прозы») // Наследие А. И. Солженицына в современном культурном пространстве России и зарубежья (к 95-летию со дня рождения писателя): сборник мат. Международной научно-практической конференции. отв. ред. А. А. Решетова. Рязань: Концепция, 2014. С. 201–208. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22423625> (дата обращения: 27.01.2018).

6. Старикова Л. С. «Лагерная проза» в контексте русской литературы XX века: понятие, границы, специфика // Вестник Кемеровского гос. ун-та культуры и искусств. 2015. № 2-4 (62). С. 169–174. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lagernaya-proza-v-kontekste-russkoy-literatury-hh-veka-ponyatie-granitsy-spetsifika> (дата обращения: 27.01.2018).

7. Юферева Я. А. Творческая история романа О. В. Волкова «Погружение во тьму»: биографический аспект // Творческая история произведения как историко-литературная и теоретическая проблема: фольклорный, биографический, социокультурный, текстологический аспекты: материалы междунар. научно-практ. конф. 19-20 мая 2016 г.: сб. статей / под науч. ред. проф. Л. А. Трубиной и проф. Д. В. Абашевой; сост. Е. М. Жабина. М.: Московский педагогический государственный университет, 2016. С. 188–195.

References

1. Volkov O. V., Urnov D. M. O perezhitom, dozvolennom i nedozvolennom: dialog pisatelja O. Volkova i literaturoveda D. Urnova [About the experience, the permissible and the unlawful]. *Voprosy literatury* = Issues of literature, 1990, no. 3, pp. 54–72. (In Russ.)

2. Efimova A. N. Tipologija lichnostej v lagernoj proze B. N. Shirjaeva, O. V. Volkova, D. S. Likhacheva [Personality typology in the prison camp prose of B. N. Shiryaev, O. V. Volkov, D. S. Likhachev]. *Kul'tura i civilizacija* = Culture and civilization, 2016, no. 2, pp. 155–163. Available at: <http://publishing-vak.ru/file/archive-culture-2016-2/14-efimova.pdf> (accessed 27.01.2018). (In Russ.)

3. Mineralov A. Ju. «Katorzhno-lagernaja» sjuzhetno-obraznaja tradicija v russkoj proze XX veka [The “convict prison and prison camp” plot-shaped tradition in the Russian prose of the 20th century]. *Vestnik Kemerovskogo gos. un-ta kul'tury i iskusstv* = Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts, 2012, № 18, pp. 106–112. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/katorzhno-lagernaya-syuzhetno-obraznaya-traditsiya-v-russkoj-proze-xx-v> (accessed 27.01.2018). (In Russ.)

4. Mihajlova M. A. Memuarnaja literatura v «Novom mire» jepohi A. T. Tvardovskogo: strategija otbora i taktika publikacii [Memoir literature in the “New World” of the era of A. T. Tvardovsky: selection strategy and publication tactics]. *Pushkinskie chtenija–2015. Hudozhestvennye strategii klassicheskoj i novoj literatury: zhanr, avtor, tekst* = Pushkin Readings-2015. Artistic strategies of classical and new literature: genre, author, text. Sankt Petersburg, 2015, pp. 116–121. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/memuarnaya-literatura-v-novom-mire-epohi-a-t-tvardovskogo-strategiya-otbora-i-taktika-publikatsii> (accessed 27.01.2018). (In Russ.)

5. Safronov A. V. «Put'» kak zhanr i «put'» kak sud'ba (A. Solzhenicyn i geroi «lagernoj prozy») [“Path” as a genre and “path” as fate (A. Solzhenitsyn and the heroes of “camp prose”)]. *Nasledie A. I. Solzhenicyna v sovremennom kul'turnom prostranstve Rossii i zarubezh'ja (k 95-letiju so dnja rozhdenija pisatelja)* =

Heritage of A. I. Solzhenitsyn in the contemporary cultural space of Russia and abroad (to the 95th anniversary of the writer's birth). Rjazan', Koncepcija, 2014, pp. 201–208. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22423625> (accessed 27.01.2018). (In Russ.)

6. Starikova L. S. «Lagernaja proza» v kontekste russkoj literatury XX veka: ponjatie, granicy, specifika [“Prison camp literature” in the context of Russian literature of the 20th century: concept, bounds, specificity]. *Vestnik Kemerovskogo gos. un-ta kul'tury i iskusstv*. = Bulletin of Kemerovo State University of Culture and Arts, 2015, no. 2-4 (62), pp. 169–174. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/lagernaja-proza-v-kontekste-russkoj-literatury-hh-veka-ponyatie-granitsy-spetsifika> (accessed 27.01.2018). (In Russ.)

7. Jufereva Ja. A. Tvorcheskaja istorija romana O. V. Volkova «Pogruzhenie vo t'mu»: biograficheskiy aspekt [Creative history of O. V. Volkov's novel “Immersion in the Darkness”: The Biographical Aspect]. *Tvorcheskaja istorija proizvedenija kak istoriko-literaturnaja i teoreticheskaja problema: fol'klornyj, biograficheskiy, sociokul'turnyj, tekstologicheskiy aspekty* = Creative history of the work as a historical-literary and theoretical problem: folklore, biographical, sociocultural, textual aspects. Moscow, Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2016, pp. 188–195. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 20.02.2018 г.

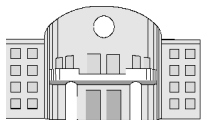
Submitted 20.02.2018.

Для цитирования: Юферева Я. А. Текстуальные переклички повестей О. В. Волкова «Под конем», «В конце тропы» и романа «Погружение во тьму» // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 150–156. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-150-156

Citation for an article: Yufereva Ya. A. Textual intersections of Oleg Volkov's works “Under the Horse”, “At the End of the Path” and “Sinking into Darkness”. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 150–156. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-2-150-156

Юферева Яна Александровна, аспирант, Вятский государственный университет, г. Киров, yufereva.yana@mail.ru

Yana A. Yufereva, postgraduate student, Vyatka State University, Kirov, yufereva.yana@mail.ru



ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МАГИСТРАТУРЫ МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

THE MAIN MASTER'S DEGREE PROGRAMS OF THE MARI STATE UNIVERSITY

МАГИСТРАТУРА «ФИЛОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В 2018 году по данному направлению подготовки завершают свое образование в МарГУ двенадцать человек. Среди них не только студенты-бакалавры, продолжающие обучение по этой специальности (8), но и педагоги-словесники (3), культурологи (1); выпускники российских вузов и вузов стран СНГ (Узбекистан). В центре внимания обучающихся и их наставников – проблемы современной филологии: развития отечественной и зарубежной культуры и литературы, особенностей функционирования русского языка, его места в социуме, укрепления авторитета в мировом пространстве. Студенты освоили современные подходы к изучению текстов разных типов, овладели методикой анализа сложнейших феноменов современной культуры: постмодернистских текстов, сетевой литературы, субкультурного молодежного творчества и т. п. Обучающиеся также получили возможность апробировать свои знания в процессе прохождения практик в лучших образовательных учреждениях города и республики; познакомились с основными направлениями деятельности опорного вуза РМЭ, каковым является в настоящее время МарГУ, с опытом работы его ведущих специалистов. Сегодня «Вестник Марийского государственного университета» знакомит читателей с концепциями выпускных квалификационных работ магистрантов*.

MASTER'S DEGREE IN "PHILOLOGY IN THE CONTEMPORARY WORLD": RESULTS AND PROSPECTS

In 2018, twelve people complete their studies in this area of training at the Mari State University. Not only bachelor students who go onto further study (8) are among them, but also teachers of literature (3), culturologists (1); graduates of Russian universities and universities of CIS countries (Uzbekistan). The following issues of modern philology are at the center of students and mentors attention: the development of domestic and foreign culture and literature, the performance features of the Russian language, its place in society, the strengthening of its authority in the world space. The students have mastered modern approaches to the study of texts of different types, and learnt the methodology of analysis of the most complex phenomena of modern culture: postmodern texts, network literature, subcultural youth creativity, etc. The students also had the opportunity to test their knowledge in the process of passing the practices in the best educational institutions of the city and the region. They got acquainted with the main directions of the activity of the regional basic university of the Republic of Mari El, which the Mari State University is now, as well as with the experience of its leading specialists. The "Vestnik of the Mari State University" introduces readers to the concepts of undergraduate qualifications of magisters.

Советский дискурс в вербальном творчестве современной молодежи

Т. Л. Белова

В начале XXI века в отечественной литературе произошла «полная смена литературного кода»

и вследствие этого – изменение самой литературы, появление нового типа писателя и читателя. Чрезвычайный динамизм и противоречивость литературного процесса вызваны в ряду причин и тем обстоятельством, что участвуют в нем писатели разных поколений и разных судеб. К началу

* Составление Т. А. Золотовой, д-ра филол. наук, профессора МарГУ.

XXI века сформировалось новое поколение авторов со своими взглядами на жизнь и отношением к современности, прошлому и, в частности, истории советского народа. Такого рода повествования принципиально важны не только в историко-литературном аспекте, но и в плане выявления социальных и психологических установок современной молодежи, ее ценностных ориентиров.

В настоящее время в обществе ощутим особый интерес к советскому прошлому, который проявляется и в виртуальном объединении людей. В социальных сетях («ВКонтакте», «Facebook») действуют сообщества и группы, посвященные истории Советского Союза. По состоянию на 16 марта 2018 года только в социальной сети «ВКонтакте» представлено 15 586 сообществ, в названии которых присутствует фраза «СССР» («Повидал СССР», «СССР – Вспомним как это было», «Я люблю СССР!» и др.). На их сайтах и форумах выкладываются разнообразные образцы вербального непрофессионального творчества, мемы (картинки). Среди участников представлены разные возрастные группы; приблизительно 30% – в возрасте до 35 лет, то есть фактически люди, которые не были свидетелями жизни советской эпохи. Интересно в этом плане замечание молодой писательницы Ольги Брейнингер. По ее мнению, нынешнее поколение тридцатилетних представляет жизнь в СССР в самых общих чертах, ибо лишь небольшой отрезок жизни молодых людей действительно связан с данным государством, однако призрак его продолжает существовать и влиять на повседневность: «Возвращаться к этому мысленно и стараться понять произошедшее – вещь неизбежная».

Тема исторического прошлого, таким образом, закономерно становится одной из составляющих новой парадигмы современной литературы. Она настолько важна и актуальна, что для публикации статей, посвященной ей, существует специальное издание «СССР: Жизнь после смерти» (2012), проводятся тематические конференции международного уровня (например, Ежегодная национальная конференция американских русистов и славистов, Международный съезд славистов).

Вместе с тем данное направление (особенности интерпретации советского прошлого) в творчестве молодых авторов практически не изучено. Их разножанровые тексты фигурируют лишь в критических обзорах и немногочисленных статьях.

В настоящей работе осуществляется попытка выявления и систематизации наиболее значимых

произведений молодежи, посвященных теме советского прошлого, их многосторонний анализ и на этой основе – определение типа и характера связи творчества начинающих авторов с базовыми ценностями культуры России.

В центре внимания – прозаическое творчество лауреатов ряда литературных премий: Ксении Букши (роман «Завод «Свобода»»), Вячеслава Ставецкого (повесть «Квартира»), Ольги Брейнингер (роман «В Советском Союзе не было аддерола») и Саши Филипенко (роман «Красный крест»).

Выбор текстов производился на основе анализа *long* и *short lists* претендентов литературных премий «Национальный бестселлер», «Дебют», «НОС», «Большая книга», «Русский Букер» по интересующей нас проблематике за последние пять лет.

Основные главы работы посвящены раскрытию особенностей изображения молодыми авторами как ключевых событий жизни советских людей (Великая Отечественная война, восстановление разрушенных гигантов промышленности и др.), так и реалий повседневности (традиции, праздники, трудовые будни), большое внимание уделяется и воссозданию исполненных драматизма личных судеб.

Великая Отечественная война остается одной из центральных тем в творчестве молодых авторов. Так, обращение к ее событиям пронизывает всю ткань произведения К. Букши «Завод «Свобода»». В ее небольшом по объему тексте военные будни страны и завода составляют отдельные, значимые главы. Одновременно писательница талантливо передает воспоминания и переживания героев военного времени; показывает, что война определяет судьбы персонажей, многие из ее участников, теперь уважаемые производственники, вызывают у молодых заводчан уважение и откровенное восхищение.

Другие авторы воспроизводят военные события 1941–1945 гг. в непривычном для российской литературы ракурсе. Главный герой повести В. Ставецкого «Квартира», рядовой румын Иосиф Григориану, по воле случая оказывается «замурованным» в жилом доме Сталинграда и наблюдает за боевыми действиями из окна квартиры. Чередование картин мира и войны, всплывающие в памяти сцены жестокости немецких солдат приводят Иосифа, талантливого и чуткого к красоте жизни музыканта, совсем еще молодого человека,

к мысли о бесчеловечности и даже бессмысленности кровопролитных сражений.

В романе С. Филипенко «Красный крест» также усматривается экскурс в военное прошлое советской страны. Обращение к данной проблематике осуществляется им через воспоминания непосредственных участников событий. В центре внимания – судьбы советских военнопленных и их семей. Главная героиня повести, сотрудница НКВД СССР Татьяна Павкова, теряет мужа (расстрелян как предатель), дочь (погибла в детском доме), и сама проводит в лагерях 10 лет. Молодой писатель размышляет о феномене предательства, как, казалось бы, такая понятная для современного человека попытка спасти мужа и семью, приводят в условиях сталинского режима к трагическим последствиям.

В романе «В Советском Союзе не было аддерола» О. Брейнингер показана поколенческая трагедия немцев в СССР: события 1941 годов (насилованная депортация, трудармия) приводят одних на историческую родину, других – к необходимости реконструкции патриархальных обычаев в рамках диаспор; заставляют саму героиню мучительно размышлять о значимости в жизни человека идеи дома, странствовать по миру в поисках ее обретения, вступать в странные союзы, соглашаться на сомнительные с точки зрения гуманизма эксперименты и, как результат, – полная утрата национальных чувств.

Другая составляющая советского дискурса – производство – наиболее ярко представлена в романе К. Букши. По мнению советских людей, работа не может мыслиться отдельно от жизни, а для некоторых персонажей производство, и в частности завод, становится вторым домом, «семьей». В произведении использована модель так называемой «большой семьи». В 1930–1950-е годы она была основополагающей в жизни советского общества и в глубинной своей структуре сформировала полный треугольник: Отца (Сталин), Матери (Родина), Сыновей и Дочерей (советских граждан). В романе К. Букши эта модель приобретает следующий вид: «Отец» (галерея образов директоров завода), «Родина-мать» (символический женский образ, на «теле» которого функционирует завод) и героических «сыновей» и «дочерей» (заводчане). При этом данная модель занимает положение медиатора внутри составляющих дискурса. Бесспорно, образ «большой семьи» сыграл значительную роль в восстанов-

лении общества после войны и формировании положительных качеств советского человека (коллективизм, энтузиазм, творчество, устремленность в будущее).

В процессе анализа текстов выявлено разное отношение писателей к составляющим советского дискурса: их идеализация (О. Брейнингер) и двойственное отношение (К. Букша, С. Филипенко, В. Ставецкий). Среди наиболее удачных способов воссоздания советского прошлого могут быть названы его мифологизация (мотив «большой семьи»), техника вербатим (включение в текст монологов реальных людей), абсурда (произношение монологов в *никуда*), потока сознания (соединение событий реального и прошлого времен), прием остранения (событие глазами не заинтересованного в его исходе персонажа), интертекстуальность (отсылки к трудам теоретиков постмодернизма), документальность (обращение к архивам и воспоминаниям свидетелей).

В современной прозе молодых авторов закономерно прослеживается формирование нового типа героя – человека, который выражает свое мнение через созидательное начало, а в случае абсурдности ситуации готов к разрушительным акциям, которые во всех случаях подразумевают непринятие правил внешнего мира и избрание собственного пути. Судьбы персонажей, в известной степени, дают возможность понять, как оценивает современная молодежь происходящие в мире события. На первом месте для нее общечеловеческие ценности (красота мира, семья, дом, любовь), жизнь как таковая. Некоторое равнодушие к политическим и общественным проблемам, которое можно наблюдать среди молодежи сегодня, не что иное как защитная реакция, возникающая в результате ее попыток понять и принять бесконечное многообразие мира.

Традиционные формулы и их функции в эпосах народов мира (на материале русского и узбекского героического эпоса)

Д. О. Турдалиев

Ученые давно обратили внимание на факт сходства героических эпических песен разных народов как в плане их содержания, так и формы. В области развития сюжета, например, обращают на себя внимание такие практически обязательные мотивы, как чудесное рождение героя, его необыкновенное младенчество, различного рода испытания,

поединок с чудовищным/иноземным врагом, поиски невесты и женитьба, странствия, уход. Важно отметить и тот факт, что в фольклоре того или иного народа для оформления таких «общих мест» (*loci communes*) выработаны специальные клише. В отечественной фольклористической терминологии их принято называть «традиционными формулами».

Фольклорные формулы относятся к кроссжанровым феноменам фольклора, отличаются детальной разработанностью во многих жанрах (обрядовой поэзии, сказке, народной лирике). Наличие формул – фундамент устной импровизационной поэзии, без которого она не может существовать. Формула – это устойчивое, стереотипизированное сочетание слов, которое используется (с незначительными изменениями или без них) всякий раз, когда возникает подходящая для этого ситуация. В стихотворной поэзии, они, как правило, представляют и ритмически упорядоченные конструкции.

Целью настоящей работы является выявление сходства и различий в жанрово-стилевом оформлении героических эпических песен русского и узбекского народов. Она строится на материале классических изданий русского и узбекского фольклора с привлечением возможного большего числа вариантов каждого сюжета.

Осуществление подобного рода исследований в фольклористике является принципиально важным этапом сравнительных разысканий в целом. В российской науке имеются попытки объяснить сходство эпических произведений данных народов на общем типологическом уровне, в ряде случаев оно представлено на уровне гениальных догадок и предположений, в то же время выводы ученых нуждаются в подтверждении и уточнении посредством конкретного анализа, в том числе и формульных образований.

В настоящей работе рассматриваются такие формулы, как чудесное рождение героя, необыкновенное младенчество, благословление героя родителями/матерью, выбор и седлание коня, богатырская поездка, ловкость и удаль героя-всадника, поединок, богатырский пир, муж на свадьбе своей жены, уход героя.

Научная новизна данной работы заключается в том, что попытка сопоставительного анализа традиционных формул русского и узбекского эпоса предпринимается впервые.

Приведем пример *loci communes* поединка / богатырского состязания героя. Это одна из наиболее

значимых формул в составе эпических героических песен как русских, так и узбеков. Она аккумулировала в себе многовековой опыт описания рыцарских/богатырских турниров и поединков и в итоге приобрела монументальную классическую форму, в которой можно усмотреть как универсальные, так и национальные моменты.

Как правило, это довольно обширный по своему объему стихотворный фрагмент, который включает в себя ряд своего рода «подготовительных», но обязательных клише. К ним можно отнести, во-первых, формулы, воссоздающие облик героя. Они преследуют вполне определенную цель демонстрации могучей силы богатыря, своего рода сверхчеловека, способного победить любого противника. Основными художественными приемами создания образа являются гиперболы, сравнения, постоянные эпитеты, лексемы с суффиксами оценочного плана:

*И спустил он коня да богатырского
По тому раздольищу чисту полю
Во ту во силушку великую,
Стал конем топтать да копьём колоть.
И он бьет-то силу как траву косит.*

(«Илья Муромец и Калин-царь»)

*Заехал молодец во середочку,
Начал он силушку охаживать:
Куда махнет палицей, туда улица,
Перемахнет – переулочек.*

(«Илья, Ермак и Калин-царь»)

*Ты рукопожатьем руки слугам смял,
Дружеским объятьем ребра мне сломал,
Преклоняюсь я пред силою твоей!
Из страны Конграт тебе подобный бек
Всех батыров здешних превратит в калек.
Только обреченный богом человек
Встретиться с тобой отважится, узбек!
Равных нет тебе и не было вовек!
Скачет под тобой резвый аргамак,
На луке седла – твой золотой садак.*

(«Алпамыш»)

Важное значение имеют и формулы, воссоздающие облик противника, который всегда изображается существом непомерной силы, а главное – величины. При этом и русские, и узбекские сказители подчеркивают в образах противников черты неких чудовищ/монстров. Любопытно, что в процессе создания образов и богатырей, и их противников приемы используются одни те же (гиперболы, сравнения, эпитеты,

слова с суффиксами субъективной оценки), но во втором случае – с противоположным значением, допускается и использование просторечной, а также бранной лексики:

*Есть у нас поганой Идолице
А росту две сажени печатных,
В ширину сажень была печатная,
А головице что лютое лоханище,
Глазица что пивные чашища,
А нос-от на рожке с локоть был.*

(«Илья Муромец
и Идолице в Царьграде»)

*Вышина у собаки ведь трёх сажон,
Ширина у собаки ведь двух охват,
Промеж глаз его да калена стрела,
Промеж ушей его да пядь бумажная.*

(«Алеша Попович и Тугарин»)

*Сидит Алпамыш в шатре. Смотрит – какие-то
калмыки едут: голова у каждого на юрту похожа,
туловище – как холм крутой.*

(«Алпамыш»)

*И другой калмык выходит на майдан,
Голос у него не голос – барабан!
Чтоб его батырский опоясать стан,
Взять в пятьсот размахов надобно аркан.*

(«Алпамыш»)

Следующей по значимости формулой является формула выражения сомнения/неуверенности в исходе поединка. Такая формула вносит интригу, пробуждает интерес к исходу битвы между противниками:

*Заводила она бой-драку великую.
Они дрались трои сутки,
Но не мог Добрыня Змею перебить.
Хочет тут Добрыня от Змеи отстать, <...>
Та Змея она кровью пошла.
Стоял у Змеи он трои сутки,
Не мог Добрыня крови переждать,
Хотел Добрыня от крови отстать...*

(«Добрыня и Змей»)

*Силы не жалеет Алпамыш своей,
Кокальдаш в борьбе становится всё злей,
Но ни Алпамыш не победил пока,
Ни калмык его не одолел пока. <...>
Сердце Алпамыша от стыда горит,
Жгучая слеза глаза ему слепит,
Недругом неужто будет он побит?
Чести он своей ужель не отстоит?*

(«Алпамыш»)

По сравнению с оформлением событий, предшествующих поединку, сам поединок и его исход и в русском, и в узбекском эпосе изображаются очень лаконично: одним движением богатырю удается одолеть врага. Чрезвычайная динамика и напряжения боя переданы почти исключительно глагольными формами:

*Да втапоры Алешенька Попович-от
Выскакивал из-под гривы лошадиной,
Он машет шалыгой подорожною
По Тугариновой да по буйной голове.
Покатилась голова с плеч, как пуговица,
Свалилось трупье да на сыру землю.*

(Алеша Попович и Тугарин)

*Караджан схватил калмыка за кушак,
Поднял высоко – тряхнул, швырнул, да так,
Что калмык усатый сразу в землю влип
И ревя медведем, тут же и погиб.*

(«Алпамыш»)

Существуют и формулы, описывающие заключительные действия богатыря. Так, например, после совершения подвига Добрыня Никитич просит своего крестового брата Алешу Поповича отвезти Забаву «к Владимиру во честности // К солнышку ко князю ...»; Алеша Попович «поддел-то Тугаринову буйну голову на востро копье, / Повез-то ко князю ко Владимиру ...»; поединок Алпамыша завершается описанием горя в стане калмыков и подготовкой к пиру – узбеков.

Таким образом, существуют определенные универсальные установки в описании сущности и природы богатырского подвига. В обязательном порядке должны быть подробно описаны внешность богатыря и его противника, выражено первоначальное сомнение богатыря в возможности победы над противником, само же описание боя поражает своей краткостью и одновременно выразительностью. Любопытно, что заключительные действия богатырей не укладываются в стереотипизированные выражения, в достаточной степени индивидуализированы. В то же время в формулах народы воплотили свои представления о прекрасном и безобразном, героическом и низком, в них запечатлены отдельные реалии природного и материального быта.

В целом корректное сопоставление традиций в данном направлении может уточнить ответ на вопрос, какими факторами можно объяснить

сходство текстов народов, судьбы которых складывались под влиянием совершенно разных событий, реалий и обстоятельств.

Лингвокультурно-когнитивные аспекты семантики творчества в языках Европы

А. Р. Ахмедзянова

Во все времена за творческими людьми признавалось право на уникальность мышления. Философ В. С. Библер, например, следующим образом подчеркивает специфичность мышления как феномена: логика должна подчиняться своим же законам, то есть «стать диалогической». Подобный парадокс обнаруживается и тогда, когда речь заходит о творчестве как феномене действительности. Главное в нем – индивидуальное начало, исключительность. При этом в европейских, как и во многих других языках, присутствует семантическая систематизация наименований всего, что имеет отношение к творчеству: его орудий, характеристик творца и творения, результатов творчества и направлений творческой деятельности. Так создается семантическое поле творчества, парадоксальное по своей природе, сочетающее общее и индивидуальное начала.

О соотношении этих частей в значениях лексем семантического поля «творчество» и идет речь в настоящем исследовании. С помощью сопоставления лексических единиц русского, английского, французского, немецкого языков выявляются общие и частные для конкретной лингвокультуры механизмы метафоризации значений, элементы семной структуры, имеющие значение для грамматики и собственно лексического значения слов. Таким образом, в когнитивном, семантическом и лингвокультурном аспектах исследуется семантическое поле творчества.

Работа состоит из двух глав. В первой главе предпринимается попытка обосновать необходимость междисциплинарного подхода к исследованию семантики творчества. Изучение плана содержания лексических единиц семантического поля «творчество» объединяет методы сравнительно-исторического языкознания, когнитивной лингвистики, лингвокультурологии и лексикологии. Исследуется связь этого явления с феноменом восприятия действительности и наименованиями перцептивных явлений (цвета и звука): выявляются общие для этих семантических по-

лей механизмы создания семем и когнитивных метафор. Творчество рассматривается как реалья, включенная в языковую картину мира русского, английского, французского и немецкого языков, и как явление, закрепленное в языковом сознании носителей русского, английского, французского и немецкого языков с помощью когнитивных и семантических структур, примеры которых описаны Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, А. Вежбицкой, Е. Баргминьским, Е. С. Кубряковой, В. В. Красных.

Вторая глава работы посвящена непосредственному анализу семантики в лингвокультурном и когнитивном аспектах. В процессе анализа использованы типологические методы исследования (В. Д. Аракин, В. Г. Гак, А. Д. Зеленецкий). Единицы сопоставляются на основе общности семантики. Все элементы одного сопоставительного ряда должны иметь максимально возможное количество общих сем. Некоторые примеры полностью идентичны в плане содержания и плане выражения, включая и воплощение внутренней формы слова. Важно обратить внимание и на общность частеречной принадлежности (каждый блок объединяет или только имена существительные, или только глаголы). Важным параметром сопоставления семантических структур слова является и этимологический критерий. Лексические единицы, чьи значения в современном состоянии языков далеки друг от друга, могут иметь общие семы в процессе развития структуры семантики. Поиск таких соответствий позволяет углубить и расширить семантический анализ. Кроме того, учитывались такие факторы, как прозрачность и завуалированность внутренней формы слова, ассоциативные связи, лингвокультурная специфичность метафорических значений.

В рамках семантического поля «Творчество» исследованы следующие блоки (объединения тематических и лексико-семантических групп слов):

1. Наименование творца (человека творящего, творческого человека) – именованные творческих профессий. Основные когнитивные метафоры: художник – это человек, пишущий красками; художник – это любой деятель искусства (нем. *Künstler*, англ. *artist*), художник и актер – субъекты творческого действия (нем. *Maler*, фр. *Peintre*). Возникает стереотипизация значения в западно-европейских языках: художник (живописец) всегда работает красками (фр. *peintre*); картины –

это произведения, которые можно только писать (в русской лингвокультуре), художник – это тот, кто рисует, поэт – это тот, кто говорит (нем. Dichter) и действует (исторические значения, согласно данным словарей, русского, французского, английского эквивалентов ряда «поэт») и т. д.

2. Наименования результатов творчества. Метафоры: творение – это результат действия или работы с материалами (англ. canvas и рус. холст с тем же значением – «картина», англ. painting – картина). Иными словами, род творчества часто определяется по объекту и материалу, с которыми работают, и творческий человек – это преобразователь объекта (нем. Komponist, букв. «композитор», используемое наряду с Musiker «музыкант», художник-график в русском языке и его эквивалент – graphic artist в английском).

3. Лексемы группы «Инструменты творчества» часто выступают как этимоны многих эквивалентов блока «Результаты творчества», поскольку при образовании подобных лексем используются корни слов, называющих инструменты деятельности творческих людей (холст в значении «картина» в русском языке, акварель в значении «рисунок акварелью» в русском языке, aquarelle во французском языке в значении «рисунок акварелью»). Схожая тенденция отмечена у субстантивов со значением творческого действия, поскольку наименование результатов творчества имеют семантику итога (продукта) какого-либо преобразования, взаимосообщения с объектом: рус. танец, англ. dance, фр. danse, нем. Tanzen (совпадает с глаголом формально), осуществляется и переход из одной части речи в другую, широко распространенный в германских языках, если судить по материалу рассматриваемого семантического поля. Эта закономерность наблюдается в семантике пения, где все существительные отглагольны.

4. Лексемы группы «Творческие действия», которые создают своеобразную семантическую базу для многих элементов уже рассмотренных блоков единиц (особенно результатов и инструментов творческого процесса).

Таким образом, семантическое поле «Творчество» представляет собой многоаспектную структуру, которая функционирует как когнитивное семантическое целое, обладающее лингвокультурной специфичностью.

«Петербургский текст» в творчестве А. А. Ахматовой

А. А. Рябинкина

Более 200 лет назад Петербург был столицей российской империи, будоражащей умы и привлекающей поэтов разных эпох и времен как «пышный», «царственный» и одновременно мистический город. Его славил М. В. Ломоносов («В стенах Петровых протекает / Полна веселья там Нева, / Венцом, порфирию блистает, / Покрыта лаврами глава»). Им восхищался А. С. Пушкин («Люблю тебя, Петра творенье ...»). О двойственной природе города писали Н. В. Гоголь, Ф. М. Достоевский, А. Белый. Город, значимый для представителей русской нации, породил и особый «петербургский текст» русской литературы. И он до сих пор «говорит с нами своими улицами, площадями, реками и каналами, островами и садами, зданиями и памятниками, людьми, историей и идеями» (В. Н. Топоров).

Что касается самого термина «петербургский текст», то он введен в отечественное литературоведение выдающимся филологом В. Н. Топоровым. В нем сочетаются два принципиально важных для науки XX века понятия: «текста» как коммуникативной единицы и «города» как пространственного локуса современной цивилизации. Вслед за «петербургским текстом» в литературоведении утвердились понятия «городского текста», «венецианского текста», «парижского текста», «московского текста», «провинциального текста» и другие.

«Петербургский текст» оказался своего рода альтернативной историей Петербурга, его памятью. Огромную роль в этом сыграли «свидетели конца и носители памяти о Петербурге», завершители «петербургского текста» XIX–XX века, и среди них – Анна Андреевна Ахматова.

Творческое наследие А. А. Ахматовой изучается в современном литературоведении очень активно. Имя великого и большого поэта привлекает внимание многих исследователей. Объяснить это можно многогранностью творчества ахматовской лирики, возможностью неоднозначного прочтения ее стихов, скрытыми смыслами, «подводными течениями», которые в большом количестве присутствуют в лирических текстах А. А. Ахматовой. Однако «петербургский текст» поэта изучен не во всех аспектах.

В настоящей работе осуществлена попытка представить «петербургский текст» как своего рода концепт. Такой подход подразумевает исследование всего круга ассоциаций, которыми «обрастает» слово в сознании и восприятии человека. Петербург – Петроград – Ленинград для А. А. Ахматовой не просто названия города в тот или иной исторический период его жизни, но и его, и ее судьба, поскольку поэтесса неразрывно связана с этим городом, ощущает корни этой связи, уходящие в далекое историко-культурное прошлое.

В творчестве А. А. Ахматовой образ Петербурга (Ленинграда) встречается практически в каждом произведении. С точки зрения хронологии стихотворения, посвященные городу, делятся на две группы: Петербург – Петроград – Ленинград в творчестве А. А. Ахматовой довоенного периода (1917–1941) и Петербург – Петроград – Ленинград в творчестве А. А. Ахматовой военного и послевоенного периода (1941–1966).

В ранний период творчества лирика А. А. Ахматовой ее «петербургский текст» «развивается в традициях акмеизма» (В. М. Жирмунский). Первым стихотворением, в котором обозначен петербургский топос, стало стихотворение «Все мы бражники здесь, блудницы...» (1913). В черновом варианте оно имело название «В «Бродячей собаке». Так именовалось литературно-артистическое кабаре в Петербурге, которое посещали А. А. Ахматова и ее друзья. Впоследствии А. А. Ахматова включала данное произведение в сборники без названия («Четки»), так «исчез» и петербургский топос, поскольку в тексте никаких отсылок именно к Петербургу нет.

В 1913 году в творчестве А. А. Ахматовой появляется и первый петербургский цикл – два пронумерованных стихотворения под общим названием «Стихи о Петербурге» (напечатаны в «Чётках» в 1914 г.).

В первом стихотворении цикла повествуется о встрече с городом после разлуки. Длительность этой разлуки не обозначена, главное, что она была и миновала, и лирическая героиня снова видит любимые места («Вновь Исакий...»). Город в восприятии лирического «Я» героини олицетворен: она обращается к собору, как старому знакомому по имени (Исакий), видит «коня Великого Петра», «застывшего в нетерпении». Взгляд поэтессы устремляется вверх – и вдруг натывается на трубы («чёрные трубы», с которых «ветер... сметает гарь»). Новый приметы городского пейзажа не радуют автора произведения, с ней солидарен и ве-

ликий Петр («Ах! своей столицей новой / Недоволен государь»).

Если в первом стихотворении цикла лирическая героиня явно не обнаруживает своих чувств, то во втором они обнажены – в петербургский текст сознательно вводится любовная тема. Так, цикл «Стихи о Петербурге» становится фундаментом всей петербургской темы в творчестве А. А. Ахматовой, дает импульс дальнейшему и разностороннему ее развитию. Это объяснение в любви городу Петра – и человека, и поэта.

Образ Ленинграда и ленинградцев в творчестве А. А. Ахматовой времен Великой Отечественной войны составляет особенно важную страницу ахматовского «петербургского текста». При этом в стихотворениях, созданных А. А. Ахматовой в 1945 г., обращает на себя внимание переключки со стихотворениями, написанными в начале войны. Ахматовская «Клятва» (1941) – присяга на верность Петербургу (Ленинграду) перед лицом наступающего врага: «Мы детям клянемся, клянемся могилам, // Что нас покорится никто не заставит!». Эти же мотивы звучат в стихотворении «Навстречу знаменам, навстречу полкам» (1945): «И грозную клятву мы ныне даем // И детям ее завещаем...». Определенное сходство наблюдается в стихотворениях «Мужество» (1942) («И мы сохраним тебя, русская речь, // Великое русское слово») и «Нам есть чем гордиться...» (1945) («Нам есть чем гордиться и есть что беречь, // И хартия прав, и родимая речь»). С «Мужеством» (1942) также переключается стихотворение «Кого когда-то называли люди...» (1945): «Всего прочнее на земле печаль // И долговечней – царственное Слово».

Важно отметить еще один, очень важный момент. Анализ стихотворений поэтессы, относящихся к теме Петербурга – Петрограда – Ленинграда, показывает, что, с одной стороны, «петербургский текст» является индивидуальным, сугубо «ахматовским», с другой стороны, восходит к «петербургскому мифу», который реализуется в творчестве А. А. Ахматовой в образах гибнущего города. В то же время это не единственная трактовка данного мифа. В художественной системе поэтессы город существует одновременно под знаком «беды» и знаком «славы». И это единство «беды» и «славы», существования «на краю бездны» и истинного величия является, по убеждению А. А. Ахматовой, судьбой Петербурга, неизменной от самых первых дней его возникновения –

и навсегда («Первый дальнотойный в Ленинграде», «Птицы смерти в зените стоят», «Пускай огонь сигнальный не горит», «Победителям», «27 января 1944», «Мужество», «Клятва» и др.).

В целом значимость ахматовского «петербургского текста» заключается в том, что он позволяет «прочитать» исторические слои города не только на синхронном, но и на диахронном уровне, проникнуть в самую глубь истории второй российской столицы. Текст складывается как мозаика, из фрагментов – различных образов, ощущений и ассоциаций. Единство этим фрагментам придает авторское сознание большого Поэта и Человека. Так возникает присущая творчеству А. А. Ахматовой недоговоренность, умалчивание. А. А. Ахматова вызывает читателя на диалог, на сопереживание, на размышление. Поэт заведомо отсекает любую возможность проигнорировать ее обращение, не ответить на него. Именно поэтому к творчеству А. А. Ахматовой и по сей день не иссякает интерес.

**«Библия бедных» Е. Бабушкина
в контексте классической и современной
отечественной литературы**

Е. А. Носкова

Общая литературная ситуация начала XXI века, если попробовать определить кратко, – ситуация неоднородная и неоднозначная. К единому знаменателю ее привести трудно. Как сложно само время, так сложно и созданное о нем литературное слово. На рубеже первого-второго десятилетия XXI века активно заявляют о себе новые имена. Среди авторов этого периода выделяется Евгений Бабушкин. Его биография насыщена событиями, которые говорят об активных поисках собственного пути и в жизни, и в творчестве. Он окончил Санкт-Петербургскую государственную академию театрального искусства по направлению «История зарубежного театра». Однако его литературные и общественные интересы выходят далеко за рамки этой специальности. Бабушкин заявил о себе и как рок-музыкант, когда в 2007 году записал концертный альбом «Выпрыгни», и как журналист (тоже в 2007 году), когда стал работать на петербургском телевидении. С 2012 года он редактор, а затем руководитель службы информации, заместитель главного редактора литературного проекта «Сноб». В 2018 году присоединился к медиа-

артели «Мамихлапинатана» и возглавил онлайн-радио «Глаголев FM».

Бабушкин обратил на себя внимание критиков и читателей прежде всего смелой и остроактуальной политической публицистикой, им созданы серии очерков с Евромайдана, из горного Китая, из олимпийского Сочи и из воюющего Донбасса. Он писал также и о сирийских беженцах, с некоторыми из которых был лично знаком. Эти факты в совокупности и стали его визитной журналистской карточкой, а также предысторией литературного дебюта, который состоялся в 2012 году. На сегодняшний день молодой писатель имеет довольно солидный список литературных наград: финалист театрального фестиваля «Пять вечеров» (2011, 2012), финалист театрального фестиваля «Любимовка» (2012), лауреат премии «Дебют» (2012), лауреат премии журнала «Октябрь» (2012), лауреат премии «Звездный билет» (2013), лауреат премии Горчева (2016).

Есть основания предположить, что Бабушкин нашел себя как писатель именно в эпическом (повествовательном) роде литературы. Об этом говорит факт появления в 2017 году его первой книги «Библия бедных». Она состоит из трех частей: «Ветхий Завет», «Новый Завет» и «Апокрифы». Связь с библейским первоисточником условна, воспринимается как иронический парадокс автора. О серьезной переключке со Священным Писанием говорить не приходится ни в рамках общей концепции, ни в частных ситуациях, ни в системе персонажей.

Тем не менее определенные традиции отечественной культуры в «Библии бедных» все-таки просматриваются и, главным образом, в контексте изображения «маленького человека». Следует отметить, что у автора «Библии бедных» собственная типология образов «маленьких людей». Большинство из них ущербны как в физическом, так и психическом плане, утратили жизненные ориентиры и правильные представления о морали. Это полукриминальные личности, беженцы, бомжи, мелкие обыватели. При этом они не просто вытеснены на дно жизни, являются жертвами социальной системы и личных обстоятельств, они во многих случаях жертвы насилия в прямом смысле этого слова. Человек в книге Бабушкина не только унижен, оскорблен и обделен, но и искалечен физически. Сказанное находит подтверждение в анализе образного ряда «Библии бедных». Один из самых впечатляющих из них –

Нинель (рассказ «Кабаре»). С одной стороны, обращает на себя внимание природная красота женщины, с другой – хромота и многочисленные шрамы («*Страшная женщина, с глазами как фары катафалка на встречной. Шрамы повсюду и тихая хромота*»). Однако в духовном плане эти люди еще сохранили в себе человеческое и даже получают в виде маленьких «божьих даров» некую «компенсацию» за пережитые ужасы.

Если говорить о сходстве «маленьких людей» русской классики с героями Бабушкина, то можно отметить, что общее в этом типе одно: его очень скромное положение в обществе. И чем более он в социальном аспекте «ничтожен», тем более заметны его достоинства, нравственные и духовные. В основе самой идеи такого типа личности заложен глубокий и подлинный гуманизм: ценность человека не может быть измерена только материальными мерками, хотя общество именно их и использует. В скрытой или открытой форме, но идея маленького человека всегда сопряжена с идеей критического отношения к той социальной среде, в которой он существует, сохранена эта идея и в творчестве молодого автора.

В работе также большое внимание уделяется исследованию современного литературного контекста произведения Е. Бабушкина. В этом плане «Библия бедных» в полном смысле этого слова – постмодернистский дискретный текст. Она состоит из отдельных циклов, единство которых обеспечивается идеей автора о жизни как разрушающейся реальности. Воссозданный им мир абсурден, события алогичны, поступки персонажей не подчиняются законам разума. Одновременно в каждой из частей используется определенный постмодернистский прием.

Так, в цикле «Ветхий Завет» господствует интертекстуальность. Она пронизывает все его уровни. Так, мини-цикл «Огород небесных мук» явно соотносится с «Книгой бытия» – первой книгой Пятикнижия (Торы), Ветхого Завета и всей Библии, «Песня про грязный дождь» восходит к пьесе Софи Трездуэлл «Машиналь», «Красные-белые» – парафраза по отношению к стихотворению Игоря Иртеньева (псевдоним Игоря Моисеевича Рабиновича), представителя «иронического направления» в современной русской поэзии и т. д.

Второй цикл «Ветхий завет» представляет собой цикл журналистских работ Евгения Бабушкина. Как таковой он состоит из фактографических материалов журналиста, выполнявшего задания

редакции в различных точках реального пространства современной России и других стран в конкретно обозначенное время. В нем реален хронотоп, реальны действующие лица. Применены не только литературные, но и журналистские приемы воссоздания реальной жизни: диалогическая речь, установка коммуникации с собеседником, авторский комментарий реальных событий, эффект авторского присутствия в событии. Отличительное качество такого рода «монтажа» – широта охвата событий. В «Новом Завете», как и в предшествующей части, ставится вопрос о состоянии современного социума и месте в нем человека. Концепция хаоса как принципа существования мира вновь находит подтверждение, хотя и в ином, уже реальном журналистском материале. Важно еще раз подчеркнуть гуманистический характер авторской интенции: Бабушкин выступает в защиту природных и социальных качеств человека. Люди ни в чем не виновны, они вовлечены в мировые катаклизмы помимо своей воли и личного согласия. Однако в руках у журналиста всегда объектив и объект, ракурс он выбирает сам в соответствии со своей идейной установкой. В объектив Бабушкина-журналиста, так же, как и Бабушкина-писателя, попадают только факты негативные – «шел, упал, убился». Книга бытия – это предупреждение молодого журналиста, ставшего свидетелем многих неоднозначных событий сегодняшнего мира.

Название третьей части «Библии бедных» («Апокрифы») Е. А. Бабушкина условно. Родство с апокрифами можно усмотреть только в «неканонической» подаче содержания. А содержанием являются отдельные исторические события, выбранные по принципу сенсационности, спорности и соответствия основной концепции всей книги. Тем самым развитие идеи хаоса и энтропии жизни предлагается на ином, в данном случае историческом материале. Автор претендует на изложение событий истории, свободных от подтасовки фактов и различного рода «установок». Берет на себя очень сложную и ответственную задачу – донести историческую правду, обнаруживая ее в отдельных, наиболее показательных моментах. Однако решение ее оказалось не под силу молодому писателю: трактовка событий в этом разделе во многом произвольна, носит субъективный характер.

В заключение хотелось бы обратить внимание еще на один момент: в творчестве Бабушкина

ощущается его опыт работы журналиста. В частности, в умении давать своим текстам заголовки. По-журналистски хлесткие, они часто являются провокационными. Эта особенность присутствует как в названии третьей части («Апокрифы»), так и в названиях отдельных рассказов, которые в нее включены («Русский дурак и его работа», «Больше не обезьяны», «Тихая ночь во время войны», «Один день со Сталиным», «Жизнь и судьбы олимпийских фашистов», «Финские пули и конские кишки», «Самый радостный аншлюс», «Гитлер и женщины», «Без героев», «Звезда Гагарин», «История одной резни», «Убей соседа», «Быть Брейвиком»).

Евгений Бабушкин молод, он наш современник, и мы, по существу, присутствуем при рождении нового писателя, являемся свидетелями его первых шагов в художественном творчестве. В то же время можно сказать о том, что дебют его удачен, и его творчество уже занимает умы и воображение как читателей, так и критиков.

**Средства создания комического
в пьесе Вячеслава Абукаева
«Изуремыште кугу сѳан»**

Л. А. Абукаева, Е. А. Александрова

Проблема комизма/комического в культуре и литературе – одна из наиболее значимых. В ее историографии имена крупнейших исследователей, начиная с Аристотеля и кончая теоретиками постмодернизма (Р. Бартом, Ж. Бодрийаром, Ж. Деррида, Ю. Кристевой, У. Эко и др.).

Комизм почти всегда является результатом контраста, противостояния, например: безобразного – прекрасному (Аристотель), ничтожного – возвышенному (И. Кант), нелепого – рассудительному (Жан Поль, А. Шопенгауэр), автоматического – живому (А. Бергсон), ложного – истинному (Гегель) и другие. Каждое из этих определений выявляет один из типов комедийного противоречия, однако их формы разнообразны. В комизме всегда присутствуют два противоположных начала, первое из которых кажется положительным и привлекает к себе внимание, но на деле оборачивается отрицательным свойством. «Когда безобразие для нас неожиданно, оно может вызвать своего рода веселье и даже смех» (Ш. Монтескье).

Проблема комического неоднократно привлекала специальное внимание и отечественных литературоведов. В частности, выявлены его

жанры (сатира, комедия, бурлескная поэма, басня и др.), определены основные приемы, продемонстрированы особенности их использования в творчестве ведущих писателей-сатириков (А. Кантемира, Н. Новикова, Н. Гоголя, М. Салтыкова-Щедрина, В. Маяковского, М. Булгакова и многих других).

В рамках национальных культур комическое может приобретать своеобразные черты. Интересно в этом плане творчество народного писателя Республики Марий Эл В. Абукаева-Эмгака, известного поэта, прозаика, драматурга, а также литературного критика и публициста.

На сценах марийских театров ставились и продолжают ставиться девять спектаклей по его пьесам: «Ушкал йомын огыл» («Корова не потерялась»), «Юзо шиялтыш» («Волшебная дудка»), «Шем ѳржан ош поран» («С черной гривой белый буран»), «Алиса, Аниса, Анфиса», «Изуремыште кугу сѳан» («На маленькой улице большая свадьба») и др.

Анализом его творчества занимались такие исследователи, как Л. А. Абукаева, А. А. Васинкин, Т. А. Золотова, О. В. Михеева, Н. И. Кульбаева, Л. Яндыганова. В работах указанных авторов главное внимание уделяется анализу поэзии и прозы Вячеслава Абукаева. Его драматические произведения до настоящего времени не были объектом специального исследования.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью выявить сущность и природу комического дарования писателя. Объектом исследования послужила комедия «Изуремыште кугу сѳан» («На маленькой улице большая свадьба»). Цель работы – осуществить анализ концептуально значимых средств создания комического в пьесе Вячеслава Абукаева «Изуремыште кугу сѳан».

Возможно узкое и широкое понимание термина «средства комического». В широком смысле все, что способствует созданию комического эффекта, может считаться средством создания комического эффекта. В настоящей работе под средствами комического понимаются прежде всего языковые средства.

Так, основным принципом усиления фонетической выразительности речи является подбор слов определенной звуковой окраски, своеобразная переключка звуков. Образная значимость слов увеличивается за счет звукового сближения. К этому приему часто обращается в своих комедиях В. Абукаев-Эмгак, например, [Сапай:] Лай-мыр?..

Мыр-Мыр?.. Лаймыр – укороченный вариант имени Лайдемыр. «Мыр-мыр» – звукоподражание, имитирующее мурлыканье кошки, которое используется персонажем с целью задеть чувства собеседника; это своеобразное дружеское подтрунивание. В то же время сравнение с мурлыканьем кошки может указывать на мягкий характер героя комедии. Разумеется, при этом следует учитывать характер Сапая и присущую ему манеру вести разговор легко, непринужденно, весело, что подтверждается и в следующем примере: [Сапай:] Манамыс, тудо лўман уналан чыве шўрым муэш. Теве ужат, самогонымат черпын дене луктын шында, пошкудо-влакымат ўжын конда, фольлорист Клин Блинтон! [Сапай:] Говорю же, он для дорогого гостя и куриное молоко найдет. Вот увидишь, самогон вынесет, соседей пригласит, фольклорист Клин Блинтон!» Фразеологизм чыве шўр ‘куриное молоко’ употреблен с целью подчеркнуть неординарность сложившейся в комедии ситуации, из которой выход будет найден обязательно. Выражение *Клин Блинтон* образованно от имени 42-го президента США Билла Клинтона. По некоторым данным, первая оговорка такого рода (Блин Клинтон) была в новостях, когда телеведущий случайно оговорился, далее это выражение превратилось в шутку, ушло в массы. Каламбур в новой своей вариация *Клин Блинтон* используется как инвектива, но позволяет избежать грубости.

В. Абукаев мастерски использует и прецедентные тексты: [Иван Иванович:] Пундыш вуеш лум шичмек [Лаймыр:] Да. [Иван Иванович:] Кхм!.. Пундыш вуеш... [Иван Иванович:] Когда пни покроются снегом [Лаймыр:] Да [Иван Иванович:] Кхм... Пни’. Раньше мари начинали рассказывать сказки после выпадения первого снега, то есть, «когда снег покрывал пни». Но эта пословица в значении «обманывать» рождает ассоциацию с пословицей пундыш вуеш шинчын кодаш ‘быть обманутым, буквально остаться сидеть на пне’. Так, эти пословицы становятся определяющими, концептуально значимыми в сюжетной линии комедии «Изуремыште кугу сўан»: председатель Иван Иванович, выстроивший себе коттедж за счет средств колхоза, оказывается вовлечен в розыгрыш, в результате которого помогает сыграть свадьбу главных героев уже за свой счет.

Таким образом, языковые средства создания комического в пьесе «Изуремыште кугу сўан» позволяют автору создать образы героев, под-

черкнуть комизм ситуации, в которую попадает тот или иной персонаж, а также обратиться к чувству юмора читателя и зрителя. Стиль комедии отражает национальный и местный колорит, остроты героев не оставляют читателя и зрителя равнодушным. Комическое, безусловно, имеет национальную специфику, и при переводе не всегда удастся передать все нюансы приемов и средств создания комического эффекта.

Формирование читательских компетенций обучающихся как основа филологического образования

А. В. Сидоркина

Чтение является одним из универсальных учебных действий. Овладение чтением на разных этапах обучения способствует развитию как интеллектуальной, так и эмоционально-нравственной сферы личности.

Вместе с тем снижение интереса к чтению у обучающихся, а отсюда – необходимость поддержки устойчивого интереса к литературе и чтению – две актуальных и взаимосвязанных проблемы современного образования.

Социологи выделили ряд причин превращения «самой читающей страны» в нечто в этом плане противоположное:

1. Книгу заменил сначала кинематограф, потом телевидение и, наконец, Интернет. Любая информация сегодня находится в свободном доступе. Современные дети отдают предпочтение виртуальным играм и видеофильмам. В 2014 году, как и в 2009 году, треть наших сограждан еще покупали книги в магазинах и на развалах (32 % в 2014 г. и 34 % в 2009 г.). При этом заметно сократилась доля тех, кто брал литературу у знакомых и родственников (с 37 % в 2009 г. до 24 % в 2014 г.) или пользовался своей домашней библиотекой (с 27 % до 17 % соответственно). А вот читать или скачивать книги в Интернете (в том числе платно) стали в 3,5 раза чаще (с 5 % в 2009 г. до 18 % в 2014 г.).

Необходимо отметить, что в последние годы произошли некоторые позитивные изменения. 6 декабря 2017 года. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представил новые данные исследования чтения. В любви к чтению сегодня признались 60% россиян (против 48 % в 2014 г.). Рост интереса к литературе подтверждают и другие данные: так, с 36 % до 15 % сократилась доля граждан, признающихся, что они

практически не обращаются к литературным изданиям. Вместе с тем с 45 % до 55 % стало больше тех, кто называет конкретное число книг, прочитанных за последние три месяца, в среднем – 6,49 книг – в сравнении с данными 2014 г. (3,94); эта цифра выросла более, чем в 1,5 раза. В то же время трудно ответить на вопрос, закрепятся ли данные тенденции.

2. По-прежнему далеко не все взрослые читают своим детям. Лишь 10 % малышей слышат свою первую книжную историю от мамы с папой или от бабушек и дедушек. Подавляющее большинство из них знакомятся с книгой в детском саду или в школе. Уже выросли поколения родителей, которые сами не читают или читают на уровне комиксов и клиповой культуры. А ведь в русских семьях было принято читать друг другу книги вслух – стихи, прозу, порой и нехудожественные произведения, обмениваться мнениями о прочитанном. О семейном чтении, о привычке собираться вместе и читать новые произведения, публикуемые в литературных журналах, писатели Н. С. Лесков, А. П. Чехов, И. А. Бунин, А. И. Куприн и другие.

3. Существующие материальные проблемы в семье также не вызывают желания духовно обогащать себя и своих детей, создавать домашние библиотеки (приобретение книг, оформление подписки на периодические издания).

Среди форм, отчуждающих детей от чтения, обычно называют использование методики «принудительного чтения» (обязательный список литературы на лето). И связанную с ней проблему недостаточно интересно и последовательно осуществляемой работы по рекламе качественной детской литературы среди широких слоев населения. Обращает на себя внимание неумение подростков самостоятельно выбрать книгу, которая соответствовала бы их интересам и возрасту.

Современному филологическому образованию требуются новые подходы к формированию читательских компетенций обучающихся, этим проблемам и посвящено настоящее исследование. В нем используются принципы деятельностного подхода к обучению; учета возрастных особенностей в обучении чтению; осуществляется опора на теории речевого общения, речевой деятельности; ведущей роли чтения в развитии личности школьников.

Необходимо отметить, что проблема чтения находится в настоящее время в зоне особого внимания не только педагогов, но и общественности.

С целью обновления содержания и методики преподавания отдельных предметов Министерством образования и науки РФ были разработаны предметные концепции, в частности, и две концепции, непосредственно связанные с чтением: «Концепция преподавания русского языка и литературы в РФ» и «Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в РФ».

И та и другая концепция представляют собой системы взглядов на основные проблемы в сфере детского и юношеского чтения, ориентированы на повышение статуса и качества чтения, развитие культурной и читательской компетенции детей и юношества. «Концепция преподавания русского языка и литературы в РФ» – это предметная концепция, которая направлена по преимуществу на решение основных проблем системы преподавания русского языка и литературы. «Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в РФ» носит междисциплинарный, межотраслевой и межведомственный характер, к ее реализации предполагается привлечь специалистов не только из сферы преподавания, но и деятелей культуры.

Предполагается, что данные концепции должны быть реализованы к 2026 году и внедрение в их в сферу практического использования обеспечит новый уровень изучения и преподавания русского языка и литературы в школе.

Данные концепции явились основой для проведения на базе МОУ «Лицей № 11 им. Т. И. Александровой г. Йошкар-Олы» входного анализа читательских компетенций обучающихся 6-х классов и мониторинга различных способов чтения и работы с текстом.

Результаты проверки техники чтения в 6-м классе (26 человек) показали, что 32% детей читают выше нормы (более 120 слов), 38 % читают 120 слов в минуту и 40 % – ниже нормы. Кроме того, далеко не все дети понимают и смысл прочитанного. Многие из них не в состоянии определить тему и идею произведения, выразить свое отношение к поступку героя, найти ответ на вопрос по содержанию текста, самостоятельно задавать вопросы по прочитанному тексту.

После получения и обработки данных была разработана программа «Я умею работать с текстом». Данная программа подразумевает внедрение технологий обучения учащихся различным способам и приемам работы с текстовой информацией, что в свою очередь позволит им научиться

анализировать прочитанное. В процессе обучения использовались игровые технологии (создание текста путем поиска его частей), творческие эксперименты (перевод текстовой информации в комиксы, кластер, фишбоун). После внедрения и апробации данной программы планируется проведение анализа читательских компетенций обучающихся 6-го класса: способствовали ли новые технологии пробуждению интереса к чтению, сформированы ли умения самостоятельно действовать, извлекать из текстов интересную и полезную информацию, работать с разными источниками информации (словарями, справочниками, в том числе и на электронных носителях).

Итак, процесс приобщения учащихся к чтению, формирование читательской компетентности – это двусторонний процесс. С одной стороны, целенаправленная педагогическая деятельность, с другой – внутренний процесс приобщения школьника к чтению, формирующий стойкую потребность в регулярном чтении. Если читательские компетенции обучающегося будут сформированы, то он будет владеть необходимым уровнем техники читательской деятельности, будет способен самостоятельно мыслить, организовывать собственную познавательную деятельность.

Формирование орфографических навыков в письменной речи учащихся 5–8 классов

Л. А. Мамаева

Основная трудность усвоения орфографии заключается в том, что ввод орфографического правила и процесс становления навыков, формируемых на основе правила, не могут совпадать по времени. Создается противоречие между знанием формулировки правила и неумением безошибочно написать слова на данное правило, между изученным материалом и теми орфограммами, которые фактически употребляет ученик при письме. Значит, работа по орфографии непременно должна строиться с учетом следующей психологической закономерности: процесс становления орфографических навыков требует времени, обязательного соблюдения этапности.

Общий уровень орфографической грамотности учащихся, к сожалению, по-прежнему желает оставлять лучшего.

Однако, как показывает практика, сегодняшняя учитель, боясь отстать от программы, не уделяет

необходимого внимания поэтапной отработке сложных орфографических правил и соответственно не дифференцирует лексический материал, охватываемый данными правилами, по степени трудности его усвоения. Это обстоятельство порождает следующую проблему: несмотря на прилагаемые усилия и затрату большого количества времени, очевидного продвижения в знаниях, умениях и навыках в области орфографии школьники не ощущают. Кроме того, значительная часть учащихся от темы к теме, от этапа к этапу не достигает обязательных результатов обучения по орфографии, что приводит к нарастающему накоплению пробелов, сначала мешает ученику учиться дальше, а затем может совсем выключить его из участия в нормальном учебном процессе и привести к потере интереса к предмету. Именно неудовлетворенность результатами обучения, которая свойственна многим школьникам, вызывает сегодня наибольшее беспокойство со стороны родителей.

Наблюдения показывают, что повысить уровень орфографической грамотности учащихся удастся, если с первого года обучения в средней школе целенаправленно проводить работу по орфографии с ориентацией на формирование определенной системы предметной компетенции, которой должны овладеть все ученики, в том числе с ориентацией на обязательный уровень орфографической подготовки школьников.

«Пиком интенсивности» в овладении учащимися орфографическими умениями является V класс.

Согласно основным целям преподавания русского языка в общеобразовательных организациях Российской Федерации (см.: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО)), у обучающихся должна быть сформирована система знаний о языке; умение полноценно и грамотно пользоваться богатыми ресурсами родного языка в речевой практике; бережное отношение к языку; стремление самосовершенствоваться в области языковой подготовки и культуры речевого общения.

Эти цели обуславливают следующие **задачи**: дать учащимся представление о роли языка в жизни общества, о языке как развивающемся явлении, о месте русского языка в современном мире, о его богатстве и выразительности; обеспечить усвоение определенного круга знаний из области фонетики, графики, орфоэпии, орфографии, лексики, морфемики, словообразования, морфологии, синтаксиса, пунктуации, стилистики, а также

сформировать умения применять эти знания на практике; развивать речь учащихся: обогащать их активный и пассивный словарный запас слов, грамматический строй речи; способствовать усвоению норм литературного языка, формированию и совершенствованию умений и навыков грамотного и свободного владения устной и письменной речью во всех основных видах речевой деятельности; совершенствовать орфографические и пунктуационные умения и навыки.

Задачами обучения русскому языку в школе является также развитие и совершенствование языковой, лингвистической (языковедческой) и культуроведческой компетенций.

Для повышения уровня орфографической зоркости у учащихся среднего звена (5–9 классы) необходимо применять на уроках различные формы работы, методы и приемы обучения.

Нельзя игнорировать такой способ повышения орфографической зоркости, как умение списывать безошибочно и записывать под диктовку. Списывание обычно считается легким видом работы, поэтому в методической литературе вопрос о формировании умения безошибочно списывать текст недостаточно освещен, но, тем не менее, сформированное в начальной школе, это правило должно быть отработано в средних классах до уровня навыка.

Отработка орфограмм на всем протяжении изучения русского языка – самая значительная работа в среднем звене. При этом развивается способность детей обосновывать и классифицировать изученные орфограммы.

При обучении орфографии также используется выборочное письмо: в ходе выполнения упражнений внимание учащихся акцентируется прежде всего на правописании слов с орфограммами в связанных текстах.

Словарная работа тоже должна быть связана с усвоением правильного написания слов. Дети списывают с доски (либо пишут под диктовку), объясняют их значение и правописание. Составляются словосочетания и предложения для употребления в устной и письменной речи.

Нельзя не использовать на уроках и орфографическое чтение, особенно в условиях диалектных особенностей местности. Так, в Кировской области присутствует котельничско-вятский «говор», где преобладает неразличение о/а в слабой позиции («оканье»), замена «щ» на «ч» или «ц» («чоканье»).

Весьма результативно и письмо по памяти.

Одна из основных причин невысокой орфографической грамотности – отсутствие на уроках всестороннего анализа правила, разнообразных приемов его анализа и комментирования. Нередко учитель дает ученикам правило в той же формулировке, в какой оно изложено в учебнике. Такое «объяснение» ни в коей мере не вызывает у школьников желание вдуматься в орфограмму.

В процессе формирования орфографической зоркости школьников участвуют все виды орфографической памяти: слуховая, зрительная речедвигательная и моторная. Особую роль при этом играет зрительная память. Зрительное запоминание – мощный фактор обучения правописанию. Зрительно воспринимается как все слово целиком, так и условия выбора той или иной орфограммы. Существует форма зрительной наглядности, активизирующая зрительную память: обозначение орфограммы с обозначением условия выбора данной орфограммы. В данном случае зрительная наглядность выступает в виде особых графических средств.

Важную роль при обучении орфографии играют схемы, составленные по ряду правил. В данном случае при формулировке правила по схеме работают два вида памяти – зрительная и слуховая, кроме того, развивается умение логически мыслить.

Чтобы уроки русского языка радовали детей, а задания были интересны, необходимо использовать занимательные материалы, например, лингвистические сказки, игры, загадки, шарадки, кросворды, метаграммы и прочее.

Только систематическая работа по формированию орфографических умений и гармоничное сочетание различных форм, методов и средств обучения может способствовать росту орфографической грамотности обучающихся и повышению их общей успеваемости по русскому языку.

Повести становления (взрелости) в современной молодежной прозе: к эволюции жанра

Т. А. Золотова, С. Е. Морозова

Проблемы становления личности молодых людей, поисков ими деятельности, которая отвечала бы их представлениям о собственных возможностях, сложном, порой мучительном обретении собственного «я», рассматривались в произведениях разных эпох. Значение таких произведений

трудно переоценить, в ряде случаев они действительно дают точное описание того, что происходит в субъективной реальности взрослеющего. Выстроить эволюционную цепочку так называемых повестей «взросления» помогают исследования М. М. Бахтина. Так, ученый видит истоки подобных произведений в мифе и волшебной сказке, называет и их первую литературную форму – роман воспитания.

В отечественной литературе оригинальной попыткой в данном жанре стал неоконченный роман Н. М. Карамзина «Рыцарь нашего времени» (1802–1803 гг.). Далее элементы романа воспитания прослеживаются в знаменитом историческом романе А. С. Пушкина «Капитанская дочка», трилогиях Л. Н. Толстого «Детство. Отрочество. Юность» и М. Горького «Детство. В людях. Мои университеты», И. А. Бунина «Жизни Арсеньева» и др. Каждый из них обогащает данную жанровую форму новыми гранями. Так, в творчестве А. С. Пушкина, а позднее – М. Горького социализация молодого героя осуществляется на фоне движения широких народных масс; Л. Н. Толстой осложняет процесс формирования характера юного героя тончайшими душевными движениями; И. А. Бунин интересуется становление личности будущего писателя.

Новый посыл для развития повести становления/взросления получили в советский и постсоветский периоды развития российского общества, среди них – произведения Анатолия Гладилина и Василия Аксенова (60-е годы), Сергея Шаргунова, Алисы Ганиевой, Петра Силаева (известен под псевдонимами djStalingrad и Петя Косово), Михаила Наймана (1990–2000-е гг.) и др.

В настоящей работе продолжается рассмотрение повестей взросления. В центре внимания тексты, показавшие некоторые новые возможности жанра на рубеже XX–XXI вв. и одновременно принципиально важные в плане выявления социальных и психологических установок современной молодежи, выявления ее ценностных ориентиров. В первую очередь это произведения Павла Санаева («Похороните меня за плинтусом»), «Хроники Раздолбая») и Михаила Енотова («Коробочка с панорамой Варшавы»). Определенное внимание уделяется и произведению Саши Соколова «Школа для дураков». В нем тема взросления трактуется в постмодернистском дискурсе.

Исследование мира глазами ребенка в повести Павла Санаева «Похороните меня за плинтусом»

приводит автора к заключению о том, что истинному пониманию сущности добра нужно учиться у ребенка. Дети не лгут, пока не испытают страха, они сблизаются со сверстниками вне зависимости от состояния и статуса их родителей. Автор постепенно убеждает читателя в том, что, несмотря на исковерканные судьбы окружающих людей, мир главного героя не лишен радостей. Это прекрасный, но в силу обстоятельств несколько иной мир. Отсюда – особенная любовь к матери, особенные болезни и особенные развлечения. Из них и состоит жизнь главного героя, благодаря им формируется его характер. Произведение «Хроники раздолбая» рассматривается в работе как продолжение повести «Похороните меня за плинтусом». Павел Санаев строит свое повествование по законам жанра повестей становления/взросления: сюжет линейен, все роли четко распределены. Есть протагонист, есть искуситель, есть ангел-хранитель, есть любимая девушка. И все их приключения подчеркнута сценичны. Но жесткую конструкцию Санаев оборачивает серьезными и вовсе не сценичными разговорами о смысле жизни, существовании Бога, размышлениями Раздолбая о собственном призвании. В итоге этот роман очень напоминает добротную советскую прозу для подростков: метания героя описываются прямолинейно и почти дидактично. Но, в отличие от благородных и чистых предшественников в повестях Крапивина и Железникова, Раздолбая манят не высокие идеалы дружбы и самопожертвования, а атрибуты ложно истолкованной «красивой жизнью» (дорогие машины, особняки и т. п.). Зачарованность этой жизнью – самая искренняя эмоция Раздолбая, и это разрушает главное, что требует жанр «исповеди поколения», – масштаб. Да, раздолбаев у нас в стране «миллионов сорок», как справедливо замечает Мартин, но герой Санаева мелковат для того, чтобы эти миллионы увидели в нем себя. Несмотря на это, обилие живых сцен, человеческая интонация, незамысловатость сюжетных решений и, конечно, слава «Плинтуса» обрекают «Хроники» на успех.

Повесть Михаила Енотова «Коробочка с панорамой Варшавы» во многих отношениях также отвечает основным требованиям жанра: 1) в центре внимания – талантливый, склонный к рефлексии молодой человек, находящийся в поиске собственного «я»; 2) он проходит серию своеобразных нравственных испытаний (приятие/неприятие ряда ситуаций); 3) сталкивается с абстрактными

и конкретными антагонистами; 4) отправляется в путешествие (буддийский монастырь); 5) наконец, обретает себя и свое «я» (из разрозненных мозаичных фрагментов складывается некая картина мира, в которой он находит место и для себя).

Повесть также интересна поисками Михаилом Енотовым средств и приемов, позволяющих ему глубже и убедительнее представить и охарактеризовать новое поколение молодежи России. К этим приемам можно отнести: особенности повествования (близкий к потоку сознания монолог героя), а также кинематографичность композиции и стиля. Михаил Енотов сумел передать читателям настроение молодого человека, воспроизвести его наблюдения, высказать его честное мнение о современной действительности.

Итак, жанр повестей становления/взросления, прежде чем обрести автономный характер, прошел длительный путь исторического развития. Его источниками можно считать обрядовые посвящения и опыт их отражения в вербальном творчестве (миф и волшебная сказка). Большое значение в их формировании имели и так называемые романы воспитания. Именно в данной жанровой форме сложились основные их составляющие: наличие главного героя, находящегося в юном возрасте, объекте воспитательных воздействий со стороны дарителей/помощников/наперсников/наставников и противопоставленных им антагонистов; серия предварительных и основное испытание; успешная социализация или ее отсутствие. В советский период проблема становления героя приобретает специфический оттенок: успешной социализацией считается только в том случае, если герой включается в общественно значимую деятельность на благо государства и народа. В постсоветский период начальная схема в значительной степени изменяется: социализация – в большинстве случаев носит характер индивидуального проекта, может быть отнесена в более отдаленную перспективу.

**Постсоветская детская литература:
основные тенденции и закономерности
развития (на материале прозы)**

М. С. Фурзикова

«Детская литература» – литература, созданная в диалоге с воображаемым (а часто – и вполне реальным) ребенком, «настроенная» на детское мировосприятие. Условно детская литература де-

лится на две группы: произведения, перешедшие из «взрослого чтения» в «детское», и произведения, которые сам автор изначально определил как детские. Она имеет огромное значение в формировании личности ребенка, его качеств и черт характера; направлена на понимание и созидание детской души. Главными задачами детской литературы были и остаются воспитание личности ребенка, формирование его нравственного сознания, художественного вкуса, развитие языковой компетенции и расширение сферы взаимодействия между ребенком и взрослым.

Классикой русской детской литературы признаны произведения таких авторов, как С. К. Аксаков, А. Г. Алексин, В. П. Катаев, Н. А. Носов, С. Я. Маршак, С. В. Михалков, В. П. Крапивин, А. Н. Толстой, Э. И. Успенский, К. И. Чуковский и других. Их книги отличаются глубиной, психологизмом и высочайшим уровнем художественного мастерства.

Что касается постсоветской детской литературы, то ее характеризует большое жанровое разнообразие, расширение сфер влияния за счет выпуска автором одновременно с очередной детской книгой и интернет-версий текста. Обращает на себя внимание и ориентация на западные образцы, в частности, в сфере жанра, – «детский детектив», «фэнтези», «роман для девочек» и некоторые другие.

В настоящей работе рассматриваются такие жанры современной детской литературы, как детектив, фэнтези и литературная сказка; все три жанра критики относят к наиболее популярным явлениям творчества для детей. В центре внимания – произведения известных мастеров (Л. Улицкой, А. Усачева), а также писателей, ставших лауреатами литературных премий (В. Роньшина, Н. Щербы) или вошедших в их шорт- и лонг-листы (М. Козинаки, С. Авдюхина).

Анализ произведений в жанре фэнтези показал, что в них, как и во взрослой литературе подобного плана, наблюдается извечное противостояние Добра и Зла, создаются альтернативные вселенные, их заселяют новые расы. В обязательном порядке присутствуют мифологические существа, как известные (драконы, духи, феи и др.), так и выдуманные авторами (люты, лунастры, часодеи и др.). В произведениях со славянским колоритом появляются русалки, водяной, трехглавый змей. Основной сюжетной линией данных книг является квест. Например, героине фэнтези Натальи Щербы «Часодеи. Часовой ключ» нужно сохранить временной

разрыв между планетами «прошлого» и «будущего», в противном случае одна из них разрушит другую. Для этого девочке предстоит пройти ряд сложнейших испытаний, найти семь ключей и встать на магический «Часовой Круг».

В основе развития сюжета рассматриваемых литературных сказок прослеживается схема В. Я. Проппа. Присутствуют многие ее композиционные элементы и функции: недостача, испытание, встреча с дарителем, решение трудных задач и другие. Например, героиня Малуся из сказки А. Усачева «Малуся и Рогопед» оставляет родной кров, путешествует по чудесной стране, встречается с «дарителями», «помощниками», которые «выспрашивают», «испытывают», помогают девочке пройти квест, и «вредителями», подвергающими героиню притеснениям. Сохранена в литературных сказках и установка на вымысел. Так, в сказке А. Усачева «Жили-были ежики» главными героями являются по-человечески действующие, мыслящие, чувствующие и разговаривающие животные. В то же время, в отличие от народной сказки, содержательной доминантой современной литературной сказки для детей становится психологизм: он проявляется во взаимоотношениях взрослых и детей, а также детей между собой. В ряде случаев литературная сказка представляет собой, в известной степени, открытую структуру, легко вбирая в себя реалии современной жизни. В сказке Л. Улицкой «История про кота Игнасия, трубочиста Федю и Одинокую мышь» главная героиня живет в современной квартире и пользуется телефоном; действие сказки А. Усачева «Маруся и Рогопед» также разворачивается в реальном мире и знакомых пейзажах.

Что касается детского детектива, то для него, в отличие от взрослого, характерна четкая парадигма деления героев на положительных (сыщик и его сторонники) и отрицательных (преступник и его сообщники) героев. Главным героем (сыщиком) в детективах для детей чаще всего выступает ребенок (подросток), но бывают и исключения, например, в книге В. Роньшина «Охота на Красную Шапочку» сыщиком является следователь по особо важным делам Григорий Молодцов, а ребята (Рома и Дима) помогают ему в поисках преступника.

В детских детективах сыщик никогда не работает один, часто юные детективы образуют братства, агентства или сыскное бюро. Детский детектив редко обходится без свидетелей, но вот подозре-

ваемых в повествовании немного, а чаще всего – один. Например, авторы А. Данилова «Кукла из темного шкафа» и Е. Вильмонт «Секрет салона красоты» вообще не ввели в повествование подозреваемых, поэтому на протяжении всего произведения сыщики шли по правильному пути.

В детских детективах также довольно редко совершаются убийства. Как правило, в них расследуются дела о пропаже (в детективе «Кукла из темного шкафа» пропали родители) или краже (в книге ««Тайна украденной рукописи» преступник украл драгоценную шкатулку с рукописью). Построение сюжета является традиционным: описание преступления, изображение процесса расследования и разоблачение преступника.

Причиной популярности произведений данных жанров, наряду со стремительно развивающимся сюжетом, яркими образами, выразительным языком, можно считать то, что предметом изображения в них стал по преимуществу близкий и понятный юным читателям мир современного подростка. Герой-подросток становится главным действующим лицом детской литературы благодаря своей подвижности и интересу к жизни, что позволяет ему исследовать современный мир, находясь в постоянном движении.

В целом современная детская книга в ее лучших проявлениях наследует традиции русской детской классической литературы: гуманизм, социальный оптимизм, интерес к внутреннему миру ребенка, стремление запечатлеть особенности детского воображения, посмотреть на мир глазами ребенка. Современная детская книга, адресованная маленькому читателю, одновременно воплощает в своей структуре сложные философские идеи и психологические коллизии, таким образом, интересна не только детям, но и их родителям и педагогам-словесникам.

Современные методические подходы к формированию коммуникативных универсальных учебных действий во внеурочной деятельности средней школы

Е. Н. Аскерова, Е. П. Карташова

Инновационные процессы в российском школьном образовании, в том числе создание педагогических теорий, образовательных стандартов, нормативных документов, программ модернизации, ориентируются на компетентностный подход

на основе формирования универсальных учебных действий в урочной и внеурочной деятельности средней школы.

Данная работа посвящена анализу и описанию основных методических подходов к процессу формирования универсальных коммуникативных действий во внеурочной деятельности школьников среднего звена. Универсальные коммуникативные действия обеспечивают развитие готовности к общению, соблюдение норм этикета, умение не только взаимодействовать в обществе, но и проявлять интеллектуальные, познавательные, творческие способности в общении, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Определение универсальных учебных действий и их основные типы разработаны и представлены в «Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования» от 17 мая 2012 года. В широкой трактовке термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть отражает способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом) значении термин «универсальные учебные действия» определяется как совокупность способов действия обучающегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию учебного процесса. Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию обучающихся на позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. К основным типам коммуникативных действий относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;

- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Развитие универсальных коммуникативных действий является приоритетом во внеурочной деятельности учащихся среднего школьного возраста. В научно-исследовательских работах по теории и методике обучения русскому языку представлен богатый арсенал средств и методических приемов для формирования универсальных коммуникативных действий во внеурочной деятельности (В. В. Бабайцева, М. Т. Баранов, Л. А. Баландина, А. И. Власенков, А. Д. Дейкина, А. Н. Зимина, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, М. М. Разумовская, М. С. Соловейчик). Внеурочные мероприятия являются неотъемлемой частью образовательного процесса и одной из форм организации досуга для школьников. Внеурочная деятельность в современной научно-методической литературе понимается как деятельность, организованная во внеурочное время для удовлетворения потребностей обучающихся в досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезных мероприятиях. Основные виды внеурочной деятельности (спортивно-оздоровительная, художественно-эстетическая, научно-познавательная, военно-патриотическая, общественно-полезная, проектная, игровая) обладают значительным психолого-педагогическим потенциалом для формирования универсальных коммуникативных действий. Особое место в данном ряду занимает игровая деятельность школьников. Игра является одним из самых любимых занятий детей. Игра помогает создать в классе атмосферу доверия и доброжелательности, открытое общение детей друг с другом и с учителем. В процессе игровой деятельности создаются благоприятные условия для формирования универсальных коммуникативных навыков. Так, интересные методические подходы для достижения положительной динамики развития коммуникативных навыков были предложены Л. Дубиной. Ею была разработана игровая система, состоящая из четырех блоков: 1) игры на умение сотрудничать; 2) игры на умение активно слушать; 3) игры на умение конструировать «текст для другого»; 4) игры, развивающие умение говорить самому.

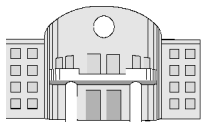
Предложенная игровая система может быть реализована, к примеру, в таком сложном игровом

жанре, как игра-драматизация. Ученик выступает в роли художника, самостоятельно создает образ с помощью набора средств выразительности (интонация, мимика, пантомима), создает свои собственные роли. В драматизированной игре ученик придумывает собственную историю, сценарий которой существует заранее, но не является жестким каноном, а служит фоном, на котором развивается импровизация. Импровизация может относиться не только к тексту, но и к сценическим действиям. Значительным творческим потенциалом обладают игры-драматизации, имитирующие образы животных, людей, литературных персонажей; ролевые диалоги, основанные на тексте литературных произведений; игровая импровизация с развязкой сюжета без предварительной подготовки.

Включение детей в игровую художественную и эстетическую деятельность является необходимым условием для развития их коммуникативных навыков. Но главное значение художественной и эстетической деятельности состоит в том, что ребенку дана возможность выразить себя способами,

которые ему доступны, что стимулирует развитие внимания, креативного мышления, воображения и в конечном итоге формирует ценностно-эстетическое отношение к окружающему миру. Педагоги при выборе форм, методических приемов должны руководствоваться интересами детей, социальным спросом общества, психолого-педагогическим и воспитательным потенциалом игровой деятельности.

Таким образом, формирование коммуникативных универсальных учебных действий является неотъемлемой частью внеурочной деятельности в средней школе. Главная задача учителя состоит в выборе таких методов работы, которые будут наиболее эффективно использовать возможности внеурочной деятельности. Участие детей в играх, обладающих значительным творческим, психолого-педагогическим, воспитательным потенциалом, обеспечивает появление доброжелательных отношений между детьми и взрослыми, то есть способствует формированию универсальных коммуникативных навыков.



ХРОНИКА

CHRONICLE

ОТКРЫТИЕ ИМЕННОЙ АУДИТОРИИ В. А. КОМЕЛИНОЙ В РАМКАХ ПРАЗДНОВАНИЯ 87-ЛЕТИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РМЭ



Слева направо: М. Н. Швецов, ректор МарГУ, А. Ефимович, студентка В. А. Комелиной, М. З. Васютин, первый заместитель председателя Правительства Республики Марий Эл

История высшего профессионального образования в Республике Марий Эл начинается с 22 мая 1931 года – именно в этот день, согласно постановлению Совета народных комиссаров РСФСР № 588, был создан Марийский агропедinstitut, преобразованный затем в Марийский педагогический институт имени Н. К. Крупской, а позднее вошедший в состав Марийского государственного университета.

22 мая 2018 года Марийский государственный университет празднует 87-летие системы высшего образования Республики Марий Эл, а также день рождения Педагогического института. В рамках торжественных мероприятий в учебно-лабораторном корпусе Педагогического института была открыта аудитория имени профессора Валентины Александровны Комелиной, доктора педагогических наук, проработавшего в университете более

40 лет, главного редактора (2015–2017) научного журнала «Вестник Марийского государственного университета».

В. А. Комелина внесла огромный и неоценимый вклад в подготовку педагогических и научно-педагогических кадров вуза и республики: более 30 лет руководила кафедрой теории и методики технологии и профессионального образования, почти 20 лет была председателем диссертационного совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, являлась основателем и руководителем научно-педагогической школы «Формирование профессионально-педагогической культуры специалиста».

Стены данной современной мультимедийной аудитории выбраны не случайно: именно здесь Валентина Александровна читала лекции, отвечала

на вопросы, проводила консультации, принимала государственные экзамены у студентов – бакалавров и магистрантов; принимала кандидатский минимум у соискателей и аспирантов и именно здесь заседал экспертный совет диссовета под председательством В. А. Комелиной, который рекомендовал соискателей и аспирантов к защите диссертации.

Теперь каждое занятие, проводимое в этой аудитории, станет своеобразной данью памяти этому выдающемуся человеку, и аудитория имени Комелиной Валентины Александровны сбережет для будущих поколений студентов и преподавателей университета память о видном ученом, прекрасном педагоге и замечательном человеке, Человеке с большой буквы.

*Д. А. Крылов,
кандидат педагогических наук, доцент МарГУ*



В память о прекрасном педагоге



Участники церемонии открытия
именной аудитории В. А. Комелиной



Е. В. Кондратенко, директор педагогического института,
главный редактор научного журнала «Вестник Марийского государственного университета»

Аудитория имени профессора Валентины Александровны Комелиной открыта в учебно-лабораторном корпусе педагогического института МарГУ (ул. Кремлевская, 44, УЛК, ауд. 203).

РЕДАКЦИЯ НАУЧНЫХ ЖУРНАЛОВ МАРГУ ПРИНЯЛА УЧАСТИЕ В МЕЖДУНАРОДНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

24–27 апреля 2018 г. в Москве состоялась 7-я Международная научно-практическая конференция «Научное издание международного уровня – 2018: редакционная политика, открытый доступ, научные коммуникации».

Организаторами выступили: Министерство образования и науки Российской Федерации; НП «НЭИКОН»; Ассоциация научных редакторов и издателей (АНРИ); Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Финуниверситет), издательство Elsevier, Нидерланды; Компания Clarivate Analytics, США; Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. Конференция является ежегодной и самой значимой в своем сегменте из существующих по количеству и качеству представляемого контента, уровню организации и востребованности научно-издательским сообществом. Марийский государственный университет принимает участие в этой конференции с самого ее основания.

В ходе мероприятия обсуждались задачи, поставленные перед редакционно-издательским и научным сообществом Минобрнауки РФ и другими заинтересованными министерствами и ведомствами, и наметились пути их решения. Докладчиками были руководители российских министерств и ведомств, российские и зарубежные редакторы и издатели ведущих издательств, создатели международных и российских наукометрических баз данных, представители зарубежных ассоциаций и ресурсов, создатели обучающих и редакторских международных платформ и другие представители научного и издательского сообщества.

В течение 4-х дней проходила интенсивная, активная работа нескольких параллельных секций. Большой отклик получило выступление Г. О. Еременко (ООО «Научная электронная библиотека», г. Москва). «РИНЦ и Science Index: стратегии развития». На конференции было объявлено об исключении из РИНЦа свыше 8000 сборников материалов заочных конференций и отмечено, что процесс исключения будет продолжен. Сотрудники НЭБ подчеркивают, что процедура

включения материалов в РИНЦ теперь будет значительно усложнена, так как основной целью своей деятельности теперь система считает не только учет научного материала, но и избавление от «наукообразного мусора».

Также на конференции внимание уделялось вопросам этики, деятельности COPE: кодексу, международным стандартам и лучшим практикам по этике научных публикаций. Подчеркивалась важность соблюдения этических норм всеми участниками процесса публикации научной статьи (автор – редактор – рецензент) и приводились негативные примеры последствий их несоблюдения: внесение авторов в базы ретракций¹, исключения журналов из баз данных, понижение научной репутации рецензента. Спикеры продемонстрировали развитие Publons² – сервиса для рецензентов, постепенно набирающего популярность и в России. Также говорилось о значимости открытой науки и открытого доступа, подчеркивалась важность присвоения DOI журналам и научным работам. Немаловажно, чтобы DOI идентифицировал издателя³.

Завершилась конференция собранием членов Ассоциации научных редакторов и издателей России, членом которой с 2017 года является и Марийский государственный университет.

О. С. Крылова,
зав. редакцией научных журналов,
Марийский государственный университет

¹ К слову, в России уже существует база ретракции (<https://rasep.ru/soviet-po-etike/retracted-articles>), созданная советом по этике АНРИ.

² <https://publons.com/home/>

³ По своей структуре DOI состоит из префикса и суффикса, имея следующий вид: *10.12345/abcdef*, где *10.12345* – уникальный префикс издателя, а *abcdef* – суффикс, который уникально идентифицирует документ в пределах массива документов отдельного издателя. Регистрировать префиксы DOI для издателей имеют право официальные регистрационные агентства DOI. Каждый издатель, имеющий собственный префикс DOI, может регистрировать свои документы в международном реестре DOI.

**ПРЕЗИДЕНТ РОССИИ ВЛАДИМИР ПУТИН НАГРАДИЛ
ПРОФЕССОРА ЧЛЕНА РЕДКОЛЛЕГИИ ЖУРНАЛА
«ВЕСТНИК МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА»
Т. А. ЗОЛотову**



Профессору кафедры русского языка, литературы и журналистики историко-филологического факультета Марийского государственного университета Татьяне Золотовой объявлена благодарность Президента России Владимира Путина за заслуги в научной и педагогической деятельности, подготовку квалифицированных специалистов. Соответствующее распоряжение было подписано 4 мая 2018 года. Вручать награду Татьяне Аркадьевне в торжественной обстановке будет полномочный представитель Президента Российской Федерации в Приволжском федеральном округе Михаил Бабич. Сфера научных интересов Татьяны Аркадьевны связана с традиционной (фольклорной) культурой, историей и теорией русской литературы, молодежной культурой, математическими методами в филологии.

Коллектив редакции и члены редколлегии поздравляют Татьяну Аркадьевну с заслуженной наградой.

ПОЗДРАВЛЯЕМ!



Приказом ВАК от 3 апреля 2018 года Кирилловой Татьяне Васильевне, члену редколлегии научного журнала «Вестник Марийского государственного университета», присвоено ученое звание профессора.

**ТРЕБОВАНИЯ К ПРЕДОСТАВЛЯЕМОМУ МАТЕРИАЛУ
В ЖУРНАЛ «ВЕСТНИК МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА»**

Уважаемые авторы!

Редакционная коллегия журнала просит вас обратить внимание на *следующие требования*:

1. Индекс УДК статьи.
2. Заглавие на русском и английском языках.
3. Инициалы и фамилия автора(ов) (не более 4-х) (также транслит).

4. **Сведения об авторе(ах)** – Фамилия, Имя, Отчество, место работы (название организации (рус./англ.) должно совпадать с названием в Уставе), город, страна, набирают строчными буквами, светлым курсивом, располагают по центру (также перевод на англ. яз.). При транслитерации ФИО автор должен придерживаться единообразного их написания во всех статьях.

5. **Аннотация.** Набирают строчными буквами, шрифт прямой светлый, располагают по ширине. **Аннотация должна быть на русском и английском языках.** Текст аннотации должен включать не менее 200–250 слов (не менее 1000–500 знаков с пробелами). Текст должен быть структурированным, т. е. повторять в кратком виде рубрики статьи: **введение, цель исследования; материалы и методы; результаты, обсуждение; заключение.**

6. **Ключевые слова** (6–10 слов и словосочетаний) выбирают из текста публикуемого материала. Набирают на русском и английском языках строчными буквами, шрифт прямой светлый, располагают отдельной строкой по ширине.

7. **Благодарности** (необязательный элемент статьи). Автор выражает: признательность коллегам, научному руководителю за помощь, благодарность фондам и учреждениям за финансовую поддержку исследования.

8. **Текст статьи** необходимо набирать 14 кг, поля – 2 см, шрифт – Times New Roman, 1,5 интервал). Объем – 10–15 страниц. *В объем входят аннотация, текст, таблицы, рисунки, список литературы.* Статья должна быть структурирована, т. е. содержать введение, цель исследования; материалы и методы; результаты, обсуждение; заключение. Все названия, подписи и структурные элементы графиков, таблиц, схем и т. д. оформляются на русском и английском языках. Статья должна содержать *внутритекстовые библиографические ссылки*, оформленные в квадратных скобках, со ссылкой на порядковый номер использованной работы в пристатейном списке литературы, например: [2]. Если ссылка приводится на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указываются также страницы, на которых помещен объект ссылки, например: [2, с. 81]. Если ссылка включает несколько использованных работ, то внутри квадратных скобок они разделяются точкой с запятой, например: [4, с. 15; 5, с. 123].

9. **Список литературы** (ГОСТ Р 7.0.5–2008) под заголовком «Литература» (располагается по центру), приводится в конце статьи. Список литературы включает в себя **не менее 10 наименований**, из них 5 – обязательно научные статьи по соответствующей тематике, изданные за последние 3–5 лет с указанием DOI статьи или ссылкой на нее в Интернете (например, в e-library или «КиберЛенинке»). Издания в списке располагаются в алфавитном порядке, сначала на русском, затем на иностранных языках. Далее список литературы *транслитерируется* и переводится. Внимание! В список литературы помещаются ТОЛЬКО научные статьи и монографии. Учебники, учебные пособия в библиографию не включаются. Также не следует включать в список литературы диссертации и авторефераты диссертаций из-за их труднодоступности для читателя. Источники, федеральные законы, архивные документы, акты, статистические данные литературные произведения оформляются в виде постраничных сносок.

10. Аффiliation авторов Ф. И. О., организация(и), адрес организации(й) (требуется указать все места работы автора, в которых выполнялись исследования (постоянное место, место выполнения проекта и др.), должность и ученое звание, ORCID ID, электронная почта, телефон, почтовый адрес для отправки авторского экземпляра. Приводится на русском и английском языках.

11. Вклад соавторов. В конце рукописи авторам необходимо включить примечания, в которых разъясняется фактический вклад каждого соавтора в выполненную работу. Порядок указания авторов и соавторов статьи согласуется ими самостоятельно. Приводится на русском и английском языках.

12. Для аспирантов и соискателей необходимо приложить скан отзыва научного руководителя с подписью и печатью. Отзыв научного руководителя не является гарантом опубликования статьи, решение будет приниматься исключительно по результатам слепого двойного рецензирования. Кандидатам, докторам наук сопроводительные рецензии не требуются.

Статьи, оформленные в соответствии с требованиями, необходимо отправлять на vestnik.margu@mail.ru

Материалы, оформленные не по требованиям, редакцией не рассматриваются.

Просим обратить внимание! Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. В случае обнаружения одновременной подачи рукописи в несколько изданий опубликованная статья будет ретрагирована (отозвана из печати). Мониторинг несанкционированного цитирования осуществляется с помощью систем «Антиплагиат».

Все спорные вопросы решаются в переписке, вся переписка сохраняется.

Телефон для справок: 8 (8362) 68-79-97 (1565)

Проректор по НР и ИД, директор Программы развития опорного вуза – **Леухин Анатолий Николаевич**

Ответственный секретарь – **Крылова Ольга Сергеевна** (vestnik.margu@mail.ru)

FOR AUTHORS

Dear authors!

Please pay attention to the following requirements:

1. Article **UDC** index.
2. The title is in Russian and English.
3. Initials and surname of the author(s) (no more than 4) (also translit).
4. **Information about the author(s)** – First name, Patronymic, and Surname, place of work (name of the organization (Rus/Eng) must match the name in the Charter), city, country, should be written in lower-case letters, light italic type, and centered (as well as English translation). When transliterating first and last names, the author must adhere to uniform spelling in all articles.
5. **Abstract.** Lower-case letters, font direct light, a width. The abstract should be in Russian and in English. Abstract should be a minimum of 200–250 words (not less than 1000–1500 characters with spaces). The text should be structured, that is, should briefly repeat the heading of the article: purpose of the study; materials and methods; results, discussions; conclusion.
6. **Keywords** (6–10 words and phrases) are chosen from the text of the published material. They should be written in the Russian and English languages by lower case letters, font direct light, in the separate line by width.
7. **Acknowledgements** (optional element in the article). The author expresses his gratitude to colleagues or supervisor for help, thanks to funds and institutions for their financial support of the study.
8. **Text of article** should be printed in 14 pt, margins – 2 cm, type – Times New Roman, interval – 1,5). Volume – 10–15 pages. Abstract, text, tables, illustrations and list of references are a part of this amount. The article should be structured, i.e. contain the introduction, the purpose of the study; materials and methods; results, discussion; conclusion. All names, notes and structural elements of graphs, tables, schemes, etc. should be made both in Russian and in English. The article should contain inline bibliographic references, enclosed in square brackets, with reference to the sequence number of the work used in the list of literature, such as: [2]. If the link is to a specific piece of the text, you must specify the page on which the reference object is placed, for example: [2, p. 81]. If the reference includes several works, it is separated by semicolons inside the square brackets, for example: [4, p. 15; 5, p. 123].
9. **References** (GOST R 7.0.5-2008) under the heading “References” (located in the center) is given at the end of the article. The list of references includes no less than 10 titles, 5 of them are research papers on relevant topics, published in the last 3–5 years, with the DOI indicated of the reference to it on the Internet (e.g. e-library). Publications in the list are arranged in alphabetical order, first in Russian, then in foreign languages. Then the bibliography is transliterated and translated. Attention! The list of literature contains ONLY scientific articles and monographs. Textbooks and tutorials are not included in the references. Do not include in the list of literature dissertations and abstracts of dissertations because of their inaccessibility to the reader. Sources, federal laws, archival documents, acts, statistics, literary works are made out in the form of footnotes.
10. Author affiliation, full name, organization(s), address of organization(s) (it is required to indicate all the author's places of employment where the research was carried out (permanent place, place of project implementation, etc.), position and academic title, ORCID ID, e-mail, phone, mailing address for sending the author's copy. It is given both in Russian and in English.
11. Contribution of co-authors. At the end of the manuscript, the authors should include the notes that explain the actual contribution of each co-author to the study done. The order of the authors and co-authors of the article is agreed independently. It is given both in Russian and in English.
12. Graduate students and applicants should attach scanned reviews of the supervisor, signed and stamped. The review of the supervisor does not guarantee publication, the decision will be made solely on the results of the double-blind peer review. Applicants, doctors shouldn't have accompanying review.

Articles drawn up in accordance with the requirements, should be sent to e-mail: vestnik.margu@mail.ru

The editorial board does not accept materials written with violation of the requirements.

Please pay attention! It is not allowed to send to the editorial board already published articles or articles sent for publication in other journals. If a simultaneous submission of a manuscript to several publications is found, the published article will be retracted (called back from the printing). Monitoring of unauthorized citation is made with the “Anti-plagiarism” systems.

All dispute issues are discussed in correspondence, all correspondence is saved.

Telephone: 8 (8362) 68-79-97 (1565)

Vice-Rector for Research and Innovation – *Anatolij N. Leukhin*

Executive secretary – *Olga S. Krylova* (vestnik.margu@mail.ru)