

ISSN 2072-6783

Том 12. № 3. 2018  
Сквозной номер выпуска – 31

Vol. 12, no. 3. 2018  
Continuous issue – 31



# 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](mailto:vestnik.margu@mail.ru)  
<http://vestnik.marsu.ru>



# ВЕСТНИК

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, изданий 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.

Территория распространения:

Российская Федерация, зарубежные страны.

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.

Distributed in Russian Federation and foreign countries.

Тем. план 2018 г. № 66.

Подписано в печать 30.08.2018 г. Дата выхода в свет 5.09.2018 г.

Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 19,88. Уч.-изд. л. 14,46.

Тираж 500. Заказ № 2044. Цена свободная.

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

424000, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1

Литературный редактор *О. С. Крылова*

Компьютерная верстка *С. А. Окишева*

Перевод *Е. А. Бухвалова*

Дизайн обложки *И. В. Шишкарёва*

Thematic plan 2018. No. 66.

Signed to print 30.08.2018. Date of publishing 5.09.2018.

Sheet size 60×84/8. Conventional printed sheets 19,88.

Number of copies 500. Order no. 2044. Free price.

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. A. Buhvalova*

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:*

|                                         |                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Абукаева Любовь Алексеевна</b>       | доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), <a href="mailto:sylne@mail.ru">sylne@mail.ru</a>                                                                          |
| <b>Антонов Юрий Григорьевич</b>         | доктор филологических наук, доцент, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва (Саранск), <a href="mailto:antonov-ug69@yandex.ru">antonov-ug69@yandex.ru</a>                                           |
| <b>Баранов Александр Аркадьевич</b>     | доктор психологических наук, профессор, Удмуртский государственный университет (Ижевск), <a href="mailto:baranovaa@udsu.ru">baranovaa@udsu.ru</a>                                                                    |
| <b>Баранова Эльвира Аексентьевна</b>    | доктор психологических наук, доцент, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева (Чебоксары), <a href="mailto:baranova-ea@yandex.ru">baranova-ea@yandex.ru</a>                           |
| <b>Бирюкова Наталья Алексеевна</b>      | кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), <a href="mailto:natbir316@mail.ru">natbir316@mail.ru</a>                                                                   |
| <b>Брэдли Джереми</b>                   | Ph. D., assistant professor, Венский университет (Австрия), <a href="mailto:jeremy.moss.bradley@univie.ac.at">jeremy.moss.bradley@univie.ac.at</a>                                                                   |
| <b>Вербицкий Андрей Александрович</b>   | доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, академик РАО, Московский государственный педагогический университет (Москва), <a href="mailto:asson1@rambler.ru">asson1@rambler.ru</a>                    |
| <b>Галимзянова Ильхамия Исаковна</b>    | доктор педагогических наук, профессор, Казанская государственная консерватория им. Н. Г. Жиганова (Казань), <a href="mailto:illagalim@rambler.ru">illagalim@rambler.ru</a>                                           |
| <b>Глухова Наталья Николаевна</b>       | доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), <a href="mailto:gluhnatalia@mail.ru">gluhnatalia@mail.ru</a>                                                              |
| <b>Золотова Татьяна Аркадьевна</b>      | доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), <a href="mailto:zolotova_tatiana@mail.ru">zolotova_tatiana@mail.ru</a>                                                    |
| <b>Калинина Алевтина Анатольевна</b>    | доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), <a href="mailto:kalinina.07@inbox.ru">kalinina.07@inbox.ru</a>                                                            |
| <b>Кириллова Татьяна Васильевна</b>     | доктор педагогических наук, доцент, Академия права и управления ФСИН России (Рязань), <a href="mailto:tatiana-kirillova@rambler.ru">tatiana-kirillova@rambler.ru</a>                                                 |
| <b>Кондратьева Наталья Владимировна</b> | доктор филологических наук, доцент, Удмуртский государственный университет, профессор (Ижевск), <a href="mailto:nataljakondratjeva@yandex.ru">nataljakondratjeva@yandex.ru</a>                                       |
| <b>Крылов Дмитрий Александрович</b>     | кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), <a href="mailto:krilda@mail.ru">krilda@mail.ru</a>                                                                         |
| <b>Кудрявцева Раисия Алексеевна</b>     | доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), <a href="mailto:kudsebs@rambler.ru">kudsebs@rambler.ru</a>                                                                |
| <b>Лелюгене Ирена</b>                   | доктор педагогических наук, профессор, Институт эдукологии и социальной работы Университета им. Миколаса Ромериса (Литовская Республика), <a href="mailto:irena.leliugiene@gmail.com">irena.leliugiene@gmail.com</a> |
| <b>Мухтарова Шакира Мукашовна</b>       | доктор педагогических наук, профессор, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова (Караганда, Казахстан), <a href="mailto:shak.ira.53@mail.ru">shak.ira.53@mail.ru</a>                             |
| <b>Мышкина Альбина Федоровна</b>        | доктор филологических наук, доцент, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова (Чебоксары), <a href="mailto:alb-myshkina@yandex.ru">alb-myshkina@yandex.ru</a>                                       |
| <b>Ракин Анатолий Николаевич</b>        | доктор филологических наук, старший научный сотрудник, Институт языка, литературы и истории Коми НЦ РАН (Сыктывкар), <a href="mailto:anatolij.rakin@mail.ru">anatolij.rakin@mail.ru</a>                              |
| <b>Ситников Валерий Леонидович</b>      | доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург), <a href="mailto:sitnikov@mail.ru">sitnikov@mail.ru</a>                            |
| <b>Старыгина Наталья Николаевна</b>     | доктор филологических наук, профессор, Поволжский государственный технологический университет (Йошкар-Ола), <a href="mailto:starigina@yandex.ru">starigina@yandex.ru</a>                                             |
| <b>Фёдорова Светлана Николаевна</b>     | доктор педагогических наук, профессор, начальник Центра методологии высшей школы, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), <a href="mailto:svetfed65@rambler.ru">svetfed65@rambler.ru</a>                 |
| <b>Хайруллин Руслан Зинатуллович</b>    | доктор педагогических наук, профессор, Негосударственное образовательное учреждение ВПО «Российский новый университет» (Москва), <a href="mailto:rhairullin@mail.ru">rhairullin@mail.ru</a>                          |
| <b>Хайруллина Эльмира Робертовна</b>    | доктор педагогических наук, профессор, Казанский национальный исследовательский технологический университет (Казань), <a href="mailto:elm.khair@list.ru">elm.khair@list.ru</a>                                       |
| <b>Яниогло Мария Александровна</b>      | доктор педагогики, конференциар университетар, Комратский государственный университет (Республика Молдова), <a href="mailto:marlayan11@mail.ru">marlayan11@mail.ru</a>                                               |



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

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

*Editorial board:*

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

**№ 3**  
**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>Н. Н. Бабилова, О. А. Мальцева, Е. Н. Старцева, М. С. Туркина</i>                                                                                |    |
| Исследование метакогнитивной осознанности студентов университета .....                                                                              | 9  |
| <i>А. В. Гут</i>                                                                                                                                    |    |
| Формирование профессиональной компетенции будущего тренера<br>в образовательном пространстве спортивного вуза .....                                 | 17 |
| <i>М. В. Демидова</i>                                                                                                                               |    |
| Модель формирования ключевых универсальных учебных действий<br>обучающихся 5–7 классов на уроках математики .....                                   | 26 |
| <i>Э. В. Егорова, Н. А. Крашенинникова, Е. И. Крашенинникова</i>                                                                                    |    |
| Анализ существующих программ по английскому языку и рекомендации<br>по совершенствованию процесса обучения в университете .....                     | 33 |
| <i>А. А. Каткина, Н. С. Морозова</i>                                                                                                                |    |
| Формирование поликультурной иноязычной компетенции<br>будущего специалиста социально-культурного сервиса и туризма .....                            | 41 |
| <i>И. И. Кочетков</i>                                                                                                                               |    |
| Влияние интенсивности занятий физкультурой на динамику физической<br>работоспособности студентов .....                                              | 51 |
| <i>А. С. Маланова</i>                                                                                                                               |    |
| Особенности содержания самосознания у бегунов на средние и длинные дистанции<br>в зависимости от спортивной квалификации и гендерных различий ..... | 57 |
| <i>М. Д. Матюшкина</i>                                                                                                                              |    |
| Маркеры результативности и эффективности школы .....                                                                                                | 67 |
| <i>В. Т. Михайлов</i>                                                                                                                               |    |
| Концептуальные подходы к формированию содержания образования<br>марийской национальной школы: 1920–1930 гг. ....                                    | 75 |
| <i>Е. Р. Мустаева, Л. Ф. Фатихова</i>                                                                                                               |    |
| Подходы к изучению эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи .....                                                                    | 84 |

|                                                                                                                                                       |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>В. Ю. Смирнов</i><br>Дидактические возможности учебников по русскому языку<br>для формирования познавательных универсальных учебных действий ..... | 91  |
| <i>К. А. Царегородцева</i><br>Значение тьюторского сопровождения в подготовке будущего артиста балета .....                                           | 98  |
| <i>Н. В. Ямбаева, О. Л. Шабалина</i><br>Физическая подготовленность как составляющая готовности студентов<br>к соревновательной деятельности .....    | 104 |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ .....                                                                                                                           | 110 |
| <i>С. Н. Андреева, Т. Н. Голованова, С. В. Бахтина</i><br>Психологические особенности трудовой мотивации<br>у различных категорий безработных.....    | 110 |
| <i>Э. А. Лоскутова</i><br>Проблема депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости<br>в ситуации утраты здоровья .....                         | 116 |
| ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ .....                                                                                                                            | 124 |
| <i>Л. А. Абукаева</i><br>Компаративные модели и образы в восточномарийских величальных песнях .....                                                   | 124 |
| <i>Г. Г. Багаутдинова</i><br>Факторы «ритмической прозы» в «Обыкновенной истории» И. А. Гончарова.....                                                | 131 |
| <i>В. З. Гарифуллин, Л. Р. Закиров</i><br>Интеграция национальных СМИ с социальными сетями<br>(на примере СМИ Республики Татарстан) .....             | 136 |
| <i>Д. Р. Кочемасова, Е. Б. Воронина</i><br>Профессиональный дискурс .....                                                                             | 146 |
| <i>Г. М. Набиуллина</i><br>Религиозные идеи в романе Рината Камала «Талак» .....                                                                      | 152 |
| <i>Ф. Я. Хабибуллина, И. Г. Иванова</i><br>Отражение языковой личности субъектов политического дискурса<br>в институциональной коммуникации .....     | 158 |

**No. 3**  
**2018**

# VESTNIK

OF THE MARI STATE UNIVERSITY

---

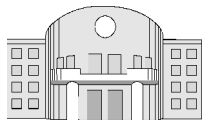
P U B L I S H E D   S I N C E   2 0 0 7

---

## CONTENTS

|                                                                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| PEDAGOGICS .....                                                                                                                                    | 9  |
| <i>N. N. Babikova, O. A. Maltseva, E. Startseva, M. S. Turkina</i>                                                                                  |    |
| Research of metacognitive awareness of university students .....                                                                                    | 9  |
| <i>A. V. Gut</i>                                                                                                                                    |    |
| Formation of professional competence of the future coach<br>in the educational space of a sports university .....                                   | 17 |
| <i>M. V. Demidova</i>                                                                                                                               |    |
| Model of formation of key universal educational actions<br>of students of 5–7 grades at math lessons .....                                          | 26 |
| <i>E. V. Egorova, N. A. Krashennnikova, E. I. Krashennnikova</i>                                                                                    |    |
| Analysis of existing educational programs in the English language<br>and recommendations for improving the teaching process at the university ..... | 33 |
| <i>A. A. Katekina, N. S. Morova</i>                                                                                                                 |    |
| Formation of multicultural foreign-language competence<br>of the future specialist of social and cultural services and tourism .....                | 41 |
| <i>I. I. Kochetkov</i>                                                                                                                              |    |
| Effect of exercise intensity on the dynamics of physical capacity of students .....                                                                 | 51 |
| <i>A. S. Malanova</i>                                                                                                                               |    |
| Features of the content of self-awareness of middle- and longdistances runners,<br>depending on sports qualifications and gender differences .....  | 57 |
| <i>M. D. Matyushkina</i>                                                                                                                            |    |
| Markers of effectiveness and efficiency of the school .....                                                                                         | 67 |
| <i>V. T. Mikhailov</i>                                                                                                                              |    |
| Conceptual approaches to the content formation of education<br>of the Mari ethnic school: the 1920s and 1930s .....                                 | 75 |

|                                                                                                                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>E. R. Mustaeva, L. F. Fatikhova</i><br>Approaches to the study of emotional vocabulary of preschool children<br>with speech disorder.....                         | 84  |
| <i>V. Yu. Smirnov</i><br>Didactic possibilities of Russian language textbooks for the formation<br>of cognitive universal educational actions .....                  | 91  |
| <i>K. A. Tsaregorotseva</i><br>The importance of tutor support in the training of the future ballet dancer .....                                                     | 98  |
| <i>N. V. Yambaeva, O. L. Shabalina</i><br>Physical preparedness as a component of students' readiness for competitive activity.....                                  | 104 |
| PSYCHOLOGY .....                                                                                                                                                     | 110 |
| <i>S. N. Andreeva, T. N. Golovanova, S. V. Bakhtina</i><br>Psychological features of labor motivation in different categories of unemployed.....                     | 110 |
| <i>E. A. Loskutova</i><br>The problem of depression of persons aged late maturity in a situation of loss of health .....                                             | 116 |
| PHILOLOGY .....                                                                                                                                                      | 124 |
| <i>L. A. Abukaeva</i><br>Comparative models and images in Eastern Mari majestic songs .....                                                                          | 124 |
| <i>G. G. Bagautdinova</i><br>Factors of rhythmic prose in the novel "Ordinary story" by I. A. Goncharov.....                                                         | 131 |
| <i>V. Z. Garifullin, L. R. Zakirov</i><br>Integration of the national media with social networks<br>(by the example of mass media of the Republic of Tatarstan)..... | 136 |
| <i>D. R. Kochemasova, E. B. Voronina</i><br>Professional discourse.....                                                                                              | 146 |
| <i>G. M. Nabiullina</i><br>Religious ideas in the novel of Rinat Kamal "Talak" .....                                                                                 | 152 |
| <i>F. Ya. Khabibullina, I. G. Ivanova</i><br>Reflection of the language identity of subjects of a political discourse<br>in institutional communication.....         | 158 |



# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

## PEDAGOGICS

УДК 378.14

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-9-16

### ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТАКОГНИТИВНОЙ ОСОЗНАННОСТИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

*Н. Н. Бабилова, О. А. Мальцева, Е. Н. Старцева, М. С. Туркина*

*Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, г. Сыктывкар*

**Введение.** Федеральные государственные стандарты высшего образования содержат общекультурную компетенцию – способность к самоорганизации и самообразованию. Важной составляющей данной компетенции является умение учиться – метакогнитивная осознанность. Актуальной проблемой образовательной практики является измерение уровня метакогнитивной осознанности студентов и изучение возможности эксплицитного включения метакогнитивных знаний в процесс обучения конкретным предметам, что и определило **цель** работы: исследование метакогнитивной осознанности студентов Сыктывкарского государственного университета. **Материалы и методы.** В добровольном опросе приняли участие 186 студентов (около 85 процентов от общей численности) дневного отделения института экономики и финансов. Метакогнитивная осознанность измерялась при помощи опросника Metacognitive Awareness Inventory (авторы Г. Шроу, Р. С. Деннисон). Опросник состоит из 52 вопросов и позволяет измерять две компоненты метапознания: метакогнитивные знания и метакогнитивные процессы. Статистическая обработка результатов выполнена в табличном процессоре Excel. **Результаты.** Средний показатель метакогнитивной осознанности составил 37,2 балла из 52, т. е. 72 процента. Более половины студентов имеют показатель выше среднего значения. Установлены метакогнитивные умения (процессы), которые реже всего используются студентами. **Обсуждение.** Обсуждается вопрос применения данных о метапознании студентов в практической деятельности преподавателя. **Заключение.** Делается вывод о том, что измерение и анализ метакогнитивной осознанности могут быть для преподавателей инструментом, который позволит организовать деятельность по совершенствованию метакогнитивных знаний и умений с учетом индивидуальных особенностей студентов, обобщенных характеристик учебных групп.

**Ключевые слова:** метапознание, метакогнитивная осознанность, метакогнитивные знания, метакогнитивные процессы, опросник MAI.

### RESEARCH OF METACOGNITIVE AWARENESS OF UNIVERSITY STUDENTS

*N. N. Babikova, O. A. Maltseva, E. Startseva, M. S. Turkina*

*Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokin, Syktyvkar*

Federal state standards of higher education contain the general cultural competence “The ability to self-organization and self-education”. An important component of this competence is the “ability to learn”, or a metacognitive awareness. The actual problem of educational practice is the measurement of the level of students’ metacognitive awareness and the analyses of the possibility of explicit inclusion of metacognitive knowledge in the process of teaching specific subjects. So, the **purpose** of this research is to study the metacognitive awareness of students of the Syktyvkar State University. **Materials and methods.** 186 students (about 85 percent of the total) of the full-time department of the Institute of Economics and Finance took part in the voluntary survey. Metacognitive awareness was measured using the Metacognitive Awareness Inventory questionnaire (authors G. Shrow, R. S. Dennison). The questionnaire consists of 52 questions and allows you to measure two components of metacognition: metacognitive

knowledge and metacognitive processes. Statistical processing of the results is performed in the Excel spreadsheet. **Results.** The average metacognitive awareness was 37,2 responses out of 52, i. e. 72 percent. More than a half of the students have scores higher than average. Metacognitive skills (processes), which are rarely used by students, are established. **Discussion.** The question of applying data on the metacognition of students in the practical activities of the teacher is discussed. **Conclusion.** It is concluded that the measurement and analysis of metacognitive awareness can be a tool for teachers which will allow to organize activities to improve metacognitive knowledge and skills, taking into account the individual characteristics of students, and the generalized characteristics of training groups.

**Keywords:** metacognition, metacognitive awareness, metacognitive knowledge, metacognitive processes, MAI.

### Введение

В каждой школе можно встретить плакат «Учись учиться». Так было и 45 лет назад, когда Дж. Флейвелл впервые ввел в научный оборот термин «метапознание» («метакогниция») – знание о собственном познании. В той или иной степени школьники и студенты формируют метакогнитивные знания по мере обучения и приобретения опыта. Возможно, наряду с предметными способностями, метакогнитивная осознанность является механизмом естественного отбора, разделяя учащихся на «слабых» и «сильных».

В работах когнитивных психологов, психологов образования понятие метапознания обычно определяется посредством описания компонентного состава. В большинстве случаев в структуре метапознания (табл. 1) выделяют две основные составляющие: метакогнитивные знания (знания

о познании) и метакогнитивные процессы (мониторинг и оценка, контроль и регулирование познания) [5; 9; 10; 11; 13].

Работы зарубежных и отечественных исследователей в области метапознания показывают положительную корреляционную связь между учебными достижениями и метакогнитивной осознанностью (в частности, точностью метакогнитивного мониторинга) школьников и студентов [3; 4; 7; 14; 15]. Американские психологи Г. Шпроу и Д. Мошман отмечают, что большинство исследователей в области метапознания соглашаются в том, что способность регулировать собственное познание повышает продуктивность учебной деятельности, в том числе позволяет студентам глубже осознавать причины, вызывающие сложности в понимании учебного материала [13, с. 355].

Таблица 1 / Table 1

Структура метапознания / Metacognition structure

| Знания / Knowledge            | Компоненты / Components                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Общие знания о познании       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Декларативные знания о когнитивных стратегиях, методах и приемах запоминания, понимания, рассуждения, решения проблем и т. п.;</li> <li>• Процедурные знания о том, как использовать когнитивные стратегии;</li> <li>• Условные знания о том, когда и почему применять те или иные стратегии</li> </ul> |
| Знания о когнитивных задачах  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Знания об уровнях когнитивной сложности учебных задач;</li> <li>• Знания о соответствии определенных когнитивных стратегий различным учебным задачам;</li> <li>• Знания о применимости учебных стратегий в зависимости от ситуационных и основных социальных и культурных норм и традиций</li> </ul>    |
| Знания о собственном познании | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Знания о сильных и слабых сторонах, особенностях собственного познания;</li> <li>• Знания о собственной мотивации</li> </ul>                                                                                                                                                                            |
| Процессы / Processes          | Компоненты / Components                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Оценка и мониторинг           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Оценка степени сложности выполнения когнитивной задачи;</li> <li>• Мониторинг понимания в процессе обучения;</li> <li>• Чувство «знания» – осознание ситуации, когда «знаю», но не «могу вспомнить»;</li> <li>• Суждение о правильности ответа или соответствии его вопросу</li> </ul>                  |
| Контроль и регуляция          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Планирование деятельности;</li> <li>• Принятие решения о выборе стратегии для решения конкретной задачи или изменении стратегии в ходе выполнения задачи;</li> <li>• Распределение ресурсов: времени, усилий;</li> <li>• Контроль и регуляция мотивации, эмоций</li> </ul>                              |

Многие авторы считают желательным **эксплицитное** формирование метакогнитивных знаний в процессе обучения предметному содержанию [10; 11]. Американский психолог образования П. Пинтрич пишет, что важным моментом является включение преподавателями в рабочие программы дисциплин **целей обучения** метакогнитивным знаниям и реальные попытки преподавать и оценивать использование этого типа знаний [10, с. 223].

Г. Шроу выделяет четыре основных направления формирования метапознания в условиях обучения предмету [11, с. 118]:

- поощрение преподавателем понимания студентами важности развития метапознания;
- совершенствование знаний о познании;
- совершенствование регуляции познания;
- создание преподавателем условий, которые стимулируют метакогнитивную деятельность студентов.

При выборе метакогнитивных знаний и умений, формирование которых целесообразно включить в процесс обучения предмету, следует учесть актуальный уровень метакогнитивной осознанности студентов.

#### Материалы и методы

С целью изучения уровня и особенностей метакогнитивной осознанности нами проведено анкетирование студентов-бакалавров 1–4 курсов дневного отделения Сыктывкарского государственного университета, обучающихся по специальностям «Финансы и кредит» и «Бухгалтерский учет и аудит». В добровольном опросе приняло участие около 85 процентов студентов, всего 186 человек.

Для оценивания метакогнитивной осознанности использовался опросник Metacognitive Awareness Inventory (MAI, авторы – американские психологи образования Г. Шроу, Р. С. Деннисон) [12]. Опросник был переведен на русский язык и адаптирован А. В. Карповым и И. М. Скитяевой [1].

Опросник содержит 52 утверждения, например: «Я ставлю перед собой конкретные цели, прежде чем начать выполнение задания». Обычно результат по каждому пункту оценивается от 0 (совершенно не согласен) до 5 (абсолютно согласен) баллов. Нами использовалась версия опросника, в которой ответ может быть только «истина» («скорее согласен», 1 балл) или «ложь» («скорее не согласен», 0 баллов), опубликованная на сайте канадского университета Vancouver Island [8].

Выбор данного метода оценивания определяется следующим:

- во-первых, использование опросника не требует значительных затрат времени, его несложно применять в условиях педагогической практики;
- во-вторых, опросник является общепризнанным, его широко используют как зарубежные, так и российские исследователи;
- в-третьих, опросник позволяет измерять оба компонента метапознания – 17 вопросов относятся к категории метакогнитивных знаний, 35 вопросов относятся к категории метакогнитивных процессов.

#### Результаты

Средний показатель метакогнитивной осознанности составил 37,2 балла из 52, т. е. 72 процента (табл. 2). Минимальное значение показателя – 5 баллов (10 %), максимальное – 52 балла (100 %). Более половины студентов (98) имеют показатель выше среднего значения.

Таблица 2 / Table 2

Результаты опроса студентов /  
The results of student survey

| Курс /<br>Course | Количество<br>студентов /<br>Number of<br>students | Средний балл<br>успеваемости<br>последней<br>сессии /<br>Last session<br>GPA | Средний<br>показатель MAI /<br>Average MAI<br>indicator |                           |
|------------------|----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|---------------------------|
|                  |                                                    |                                                                              | баллы /<br>scores                                       | проценты /<br>percentages |
| 1                | 26                                                 | 3,67                                                                         | 39,2                                                    | 0,75                      |
| 2                | 57                                                 | 4,10                                                                         | 35,9                                                    | 0,69                      |
| 3                | 56                                                 | 4,00                                                                         | 36,4                                                    | 0,70                      |
| 4                | 47                                                 | 4,10                                                                         | 38,8                                                    | 0,74                      |
| Всего            | 186                                                | 3,97                                                                         | 37,2                                                    | 0,72                      |

Показатель метакогнитивной осознанности незначительно возрастает со второго по четвертый курс. Самое высокое значение показателя наблюдается на первом курсе. Это, на наш взгляд, связано с несколько завышенной самооценкой вчерашних абитуриентов, что подтверждает низкий средний балл успеваемости.

Разделение студентов на четыре группы с различным уровнем метакогнитивной осознанности – «очень низкий», «низкий», «средний» «высокий» (табл. 3) показало, что очень низкий и низкий уровень метакогнитивной осознанности имеет всего 1 % студентов.

Таблица 3 / Table 3

Группы студентов с различным уровнем  
метакогнитивной осознанности / Groups of students  
with different levels of metacognitive awareness

| Уро-<br>вень /<br>Level | Диапазон /<br>Range |                           | Студенты /<br>Students   |                           | Средний пока-<br>затель MAI /<br>Average MAI<br>indicator |                           |
|-------------------------|---------------------|---------------------------|--------------------------|---------------------------|-----------------------------------------------------------|---------------------------|
|                         | баллы /<br>scores   | проценты /<br>percentages | количес-<br>тво / number | проценты /<br>percentages | баллы /<br>scores                                         | проценты /<br>percentages |
| Очень<br>низкий         | 0–13                | 0–25                      | 1                        | 0,005                     | 5                                                         | 5,0                       |
| Низ-<br>кий             | 14–26               | 26–50                     | 14                       | 0,075                     | 11,8                                                      | 22,6                      |
| Средн<br>ий             | 27–39               | 51–75                     | 99                       | 0,532                     | 34,3                                                      | 66,0                      |
| Высок<br>ий             | 40–52               | 76–100                    | 72                       | 0,387                     | 44,7                                                      | 86,0                      |

На всех четырех курсах средняя доля положи-  
тельных ответов студентов («истина», «скорее  
согласен») в категории метакогнитивных знаний  
несколько превышает долю положительных от-  
ветов в категории метакогнитивных процессов.

Для каждого курса отдельно (рис. 1) и для всех  
курсов в целом (рис. 2) была рассчитана средняя

доля положительных ответов по каждому утвер-  
ждению опросника. В нашем случае на всех кур-  
сах наблюдается похожая картина: средние доли  
положительных ответов практически на все во-  
просы принимают достаточно близкие значения.  
Отметим четыре утверждения, с которыми в целом  
согласилось менее 50 процентов студентов (рис. 2):

1) «Я формулирую вопросы по теме, прежде  
чем приступить к изучению нового материала,  
решению проблемы» – номер 22;

2) «Чтобы лучше понять изучаемый материал,  
я делаю рисунки, строю диаграммы, схемы» –  
номер 37;

3) «После того как задача решена, я спрашиваю  
себя, учел ли я все возможные случаи» – номер 38;

4) «Когда я завершаю учебную деятельность,  
я спрашиваю себя, узнал ли я столько, сколько  
мог» – номер 50.

Среди вопросов со средней долей положитель-  
ных ответов, незначительно превышающей 50 про-  
центов, можно выделить утверждение под номе-  
ром 17 – «Я умею хорошо запоминать инфор-  
мацию». Интересно, что доля положительных  
ответов на этот вопрос последовательно **умень-**  
**шается** от 65 процентов на 1 курсе до 40 процен-  
тов на 4 курсе. Вопрос о том, почему у студентов  
возникают проблемы с запоминанием информа-  
ции, требует специального изучения.

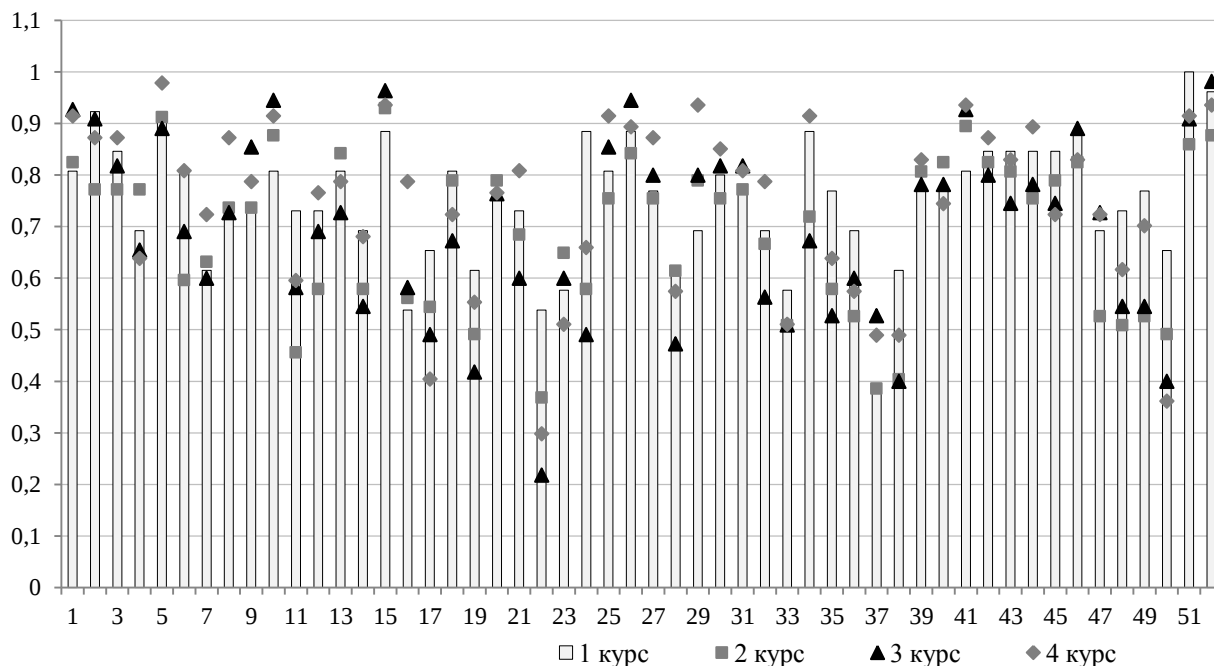


Рис. 1. Распределение средней доли положительных ответов на каждый вопрос по курсам /  
Fig. 1. Distribution of the average percentage of positive responses to each question on the courses

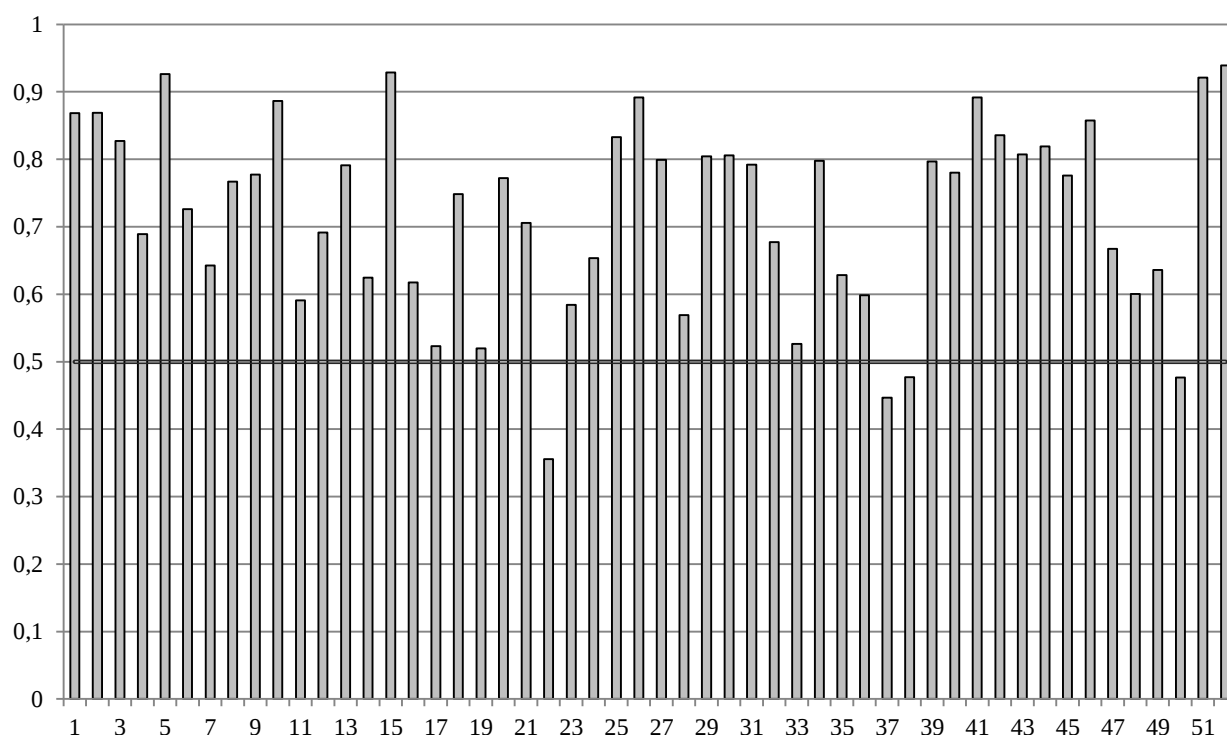


Рис. 2. Распределение средней доли положительных ответов на каждый вопрос в целом по всем студентам /  
Fig. 2. Distribution of the average percentage of positive responses to each question in general for all students

### Обсуждение

По результатам проведенного опроса средний уровень метакогнитивной осознанности составил 72 процента. Полученные нами результаты сопоставимы с данными, например, студентов университета Houston-Victoria (США) – 80 процентов [15, с. 6]; университета Malmö (Швеция) – 62–68 процентов [6, с. 9]; университета Malaysia Sarawak (Малайзия) – 72 процента [16, с. 3]. Какой уровень метакогнитивной осознанности можно считать необходимым и достаточным для успешного обучения? Работы психологов не дают однозначного ответа на этот вопрос. Чаще всего исследователи говорят о необходимости повышения уровня метакогнитивной осознанности, но всегда ли, чем выше, тем лучше?

В работе [3] приводятся результаты анализа влияния метакогнитивных процессов на успеваемость студентов экономического профиля (г. Владивосток), где тесная корреляционная связь обнаруживается между средним уровнем развития метакогнитивных процессов и высоким уровнем успеваемости. Авторы считают именно средний уровень развития метакогнитивных процессов оптимальным.

В работе психологов Савина Е. Ю. и Фомина А. Е. показано, что высокий уровень развития общих метакогнитивных навыков на фоне низкого предметно-специфического знания приводит к переоценке студентами собственной компетентности, а недостаточное развитие общих метакогнитивных навыков при достаточном владении предметно-специфическим знанием – к недооценке собственной компетентности [2]. А значит, совершенствование метапознания должно органично сочетаться с формированием предметных знаний.

Таким образом, можно рекомендовать два основных направления организации учебной деятельности по формированию метакогнитивных знаний и умений:

1. Индивидуальная работа со студентами с низким уровнем метакогнитивной осознанности. Опросник МАИ позволяет не только выявить студентов с низкими показателями, но и определить, какие метакогнитивные знания и процессы ими не используются. Возможно, некоторые из них критически важны для освоения конкретной дисциплины.

2. Эксплицитное формирование в рамках лекционных и практических занятий на основе

предметного содержания тех метакогнитивных знаний и умений, которые по результатам обобщения показателей метакогнитивной осознанности группы, курса применяются студентами реже всего.

Наше исследование метакогнитивной осознанности студентов показало достаточно благополучную картину, менее 1 % студентов имеют низкий уровень метакогнитивной осознанности. Состав студентов института экономики и финансов – один из самых сильных в нашем университете, можно предположить, что на других направлениях подготовки картина будет иной. Мы планируем продолжить исследование метакогнитивной осознанности студентов различных специальностей.

### Заключение

Измерение и анализ метакогнитивной осознанности могут стать для преподавателей инструментом, который позволит учесть индивидуальные особенности студентов, обобщенные характеристики учебных групп и соответствующим образом построить свою деятельность по совершенствованию метакогнитивных знаний и умений студентов. Это особенно важно в условиях уменьшения аудиторных часов в пользу самостоятельной работы студентов, в условиях занятий в больших учебных группах или дистанционном обучении, когда непосредственный контакт преподавателя со студентом ограничен.

### Литература

1. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. М.: Институт психологии РАН, 2005. 344 с.
2. Савин Е. Ю., Фомин А. Е. Обобщенные и предметно-специфичные метакогнитивные навыки в учебной деятельности студентов // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 37. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n37/1042-savin37.html> (дата обращения: 06.03.2018).
3. Самойличенко А. К., Рожкова Ю. А., Токмакова А. А. Влияние метакогнитивных процессов на успеваемость студентов (на примере студентов экономического профиля) // Азимут научных исследований: Педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 393–395. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28139611> (дата обращения: 06.03.2018).
4. Фомин А. Е. Роль метакогнитивного мониторинга знаний в академической успешности учащихся: опыт теоретического и эмпирического анализа // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики: материалы II международной научно-практич. конф., 20–22 апреля 2017 г. Калуга: Изд-во АКФ «Политоп», 2017. С. 125–132. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29721799> (дата обращения: 06.03.2018).

5. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.

6. Gassner L. Developing metacognitive awareness – a modified model of a PBL-tutorial // Bachelor thesis. 2009. P. 1–15. URL: <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/10880/UppsatsGassner.pdf> (дата обращения: 06.03.2018).

7. Isaacson R. M., Fujita F. Metacognitive Knowledge Monitoring and Self-Regulated Learning: Academic Success and Reflections on Learning // Journal of the Scholarship of Teaching and Learning. 2006. Vol. 6, № 1. P. 39–55. URL: <https://cft.vanderbilt.edu/wp-content/uploads/sites/59/Isaacson2007Meta.pdf> (дата обращения: 06.03.2018).

8. Metacognitive awareness Inventory // Site of Vancouver Island University. URL: <https://services.viu.ca/sites/default/files/metacognitive-awareness-inventory.pdf> (дата обращения: 06.03.2018).

9. Pintrich P. R., Walters C., Baxter G. P. Assessing metacognition and self-regulated learning // G. Schraw and J. C. Impara (Ed.). Issues in the measurement of metacognition. Lincoln, NE: Buros Institute of Mental Measurement, 2000. P. 43–97. URL: <https://digitalcommons.unl.edu/burosmetacognition/> (дата обращения: 06.03.2018).

10. Pintrich P. R. The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing // Revising Bloom's Taxonomy. Theory Into Practice. 2002. Vol. 41. № 4. P. 219–225. URL: [https://teaching.yale-nus.edu.sg/wp-content/uploads/sites/25/2016/02/A-Revision-of-Blooms-Taxonomy\\_An-Overview.pdf](https://teaching.yale-nus.edu.sg/wp-content/uploads/sites/25/2016/02/A-Revision-of-Blooms-Taxonomy_An-Overview.pdf) (дата обращения: 06.03.2018).

11. Schraw G. Promoting General Metacognitive Awareness // Instructional Science. 1998. № 26 (1). P. 113–125. URL: [https://www.researchgate.net/publication/227166212\\_Promoting\\_General\\_Metacognitive\\_Awareness](https://www.researchgate.net/publication/227166212_Promoting_General_Metacognitive_Awareness) (дата обращения: 06.03.2018).

12. Schraw G., Dennison R. Assessing metacognitive awareness // Contemporary Educational Psychology. 1994. Vol. 19, № 4. P. 460–475. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X84710332> (дата обращения: 06.03.2018).

13. Schraw G., Moshman D. Metacognitive Theories // Educational Psychology Review. 1995. № 7(4). P. 351–371. URL: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1040&context=edpsychpapers> (дата обращения: 06.03.2018).

14. Tobias S., Everson H. Assessing Metacognitive Knowledge Monitoring // G. Schraw, J. C. Impara (Ed.). Issues in the measurement of metacognition. Lincoln, NE: Buros Institute of Mental Measurement, 2000. P. 147–222. URL: <http://digitalcommons.unl.edu/burosmetacognition/> (дата обращения: 06.03.2018).

15. Young A., Fry J. D. Metacognitive awareness and academic achievement in college students // Journal of the Scholarship of Teaching and Learning. 2008. Vol. 8, № 2. P. 1–10. URL: <https://josotl.indiana.edu/article/view/1696/1694> (дата обращения: 06.03.2018).

16. Zulkipli N. Metacognition and its Relationship with Students' Academic Performance. URL: [http://eprints.utm.my/565/1/NorehanZulkipli2006\\_Metacognitionanditsrelationshipwith.pdf](http://eprints.utm.my/565/1/NorehanZulkipli2006_Metacognitionanditsrelationshipwith.pdf) (дата обращения: 06.03.2018).

### References

1. Karpov A. V., Skityaeva I. M. Psihologiya metakognitivnykh processov lichnosti [Psychology of metacognitive processes of personality]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2005, 344 p. (In Russ.)

2. Savin E. Yu., Fomin A. E. Obobshchennye i predmetno-spetsifichnye metakognitivnye navyki v uchebnoj deyatel'nosti studentov [Generalized and subject-specific metacognitive skills in students learning activities]. *Psihologicheskie issledovaniya* = Psychological research, 2014, Vol. 7, no. 37. Available at: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n37/1042-savin37.html> (accessed 06.03.2018). (In Russ.)
3. Samojlichenko A. K., Rozhkova Yu. A., Tokmakova A. A. Vliyanie metakognitivnykh protsessov na uspevaemost' studentov (na primere studentov ekonomicheskogo profilya) [The influence of metacognitive processes on students' progress (on the example of students of the economic profile)]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: Pedagogika i psihologiya* = Azimuth Research: Pedagogy and Psychology, 2016, vol. 5, no. 4 (17), pp. 393–395. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28139611> (accessed 06.03.2018). (In Russ.)
4. Fomin A. E. Rol' metakognitivnogo monitoringa znaniy v akademicheskoy uspehnosti uchashchihsya: opyt teoreticheskogo i empiricheskogo analiza [The role of metacognitive knowledge monitoring in the academic success of students: the experience of theoretical and empirical analysis]. *Lichnost', intellekt, metakognitsii: issledovatel'skie podhody i obrazovatel'nye praktiki: materialy II mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* = Personality, intelligence, metacognition: research approaches and educational practices: materials of the II International Scientific and Practical Conference, April 20–22, 2017, Kaluga: Izdatel'stvo AKF «Politop», 2017, pp. 125–132. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29721799> (accessed 06.03.2018). (In Russ.)
5. Holodnaya M. A. Psihologiya intellekta: paradoksy issledovaniya [Psychology of the intellect: the paradoxes of research]. Saint Petersburg: Piter, 2002, 272 p. (In Russ.)
6. Gassner L. Developing metacognitive awareness – a modified model of a PBL-tutorial. *Bachelor thesis*, 2009, pp. 1–15. Available at: <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/10880/UppsatsGassner.pdf> (accessed 06.03.2018).
7. Isaacson R. M., Fujita F. Metacognitive Knowledge Monitoring and Self-Regulated Learning: Academic Success and Reflections on Learning. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 2006, vol. 6, no. 1, pp. 39–55. Available at: <https://cft.vanderbilt.edu/wp-content/uploads/sites/59/Isaacson2007Meta.pdf> (accessed 06.03.2018).
8. Metacognitive awareness Inventory. *Site of Vancouver Island University*. Available at: <https://services.viu.ca/sites/default/files/metacognitive-awareness-inventory.pdf> (accessed 06.03.2018).
9. Pintrich P. R., Walters C., Baxter G. P. Assessing metacognition and self-regulated learning. *G. Schraw and J. C. Impara (Ed.). Issues in the measurement of metacognition*. Lincoln, NE: Buros Institute of Mental Measurement, 2000, pp. 43–97. Available at: <https://digitalcommons.unl.edu/burosmetacognition/> (accessed 06.03.2018).
10. Pintrich P. R. The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing. *Revising Bloom's Taxonomy. Theory Into Practice*, 2002, vol. 41, no. 4, pp. 219–225. Available at: [https://teaching.yale-nus.edu.sg/wp-content/uploads/sites/25/2016/02/A-Revision-of-Blooms-Taxonomy\\_An-Overview.pdf](https://teaching.yale-nus.edu.sg/wp-content/uploads/sites/25/2016/02/A-Revision-of-Blooms-Taxonomy_An-Overview.pdf) (accessed 06.03.2018).
11. Schraw G. Promoting General Metacognitive Awareness. *Instructional Science*, 1998, no. 26 (1), pp. 113–125. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/227166212\\_Promoting\\_General\\_Metacognitive\\_Awareness](https://www.researchgate.net/publication/227166212_Promoting_General_Metacognitive_Awareness) (accessed 06.03.2018).
12. Schraw G., Dennison R. Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 1994, vol. 19, no. 4, pp. 460–475. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X84710332> (accessed 06.03.2018).
13. Schraw G., Moshman D. Metacognitive Theories. *Educational Psychology Review*, 1995, n. 7 (4), pp. 351–371. Available at: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1040&context=edpsychpapers> (accessed 06.03.2018).
14. Tobias S., Everson H. Assessing Metacognitive Knowledge Monitoring. *G. Schraw, J. C. Impara (Ed.). Issues in the measurement of metacognition*. Lincoln, NE: Buros Institute of Mental Measurement, 2000, pp. 147–222. Available at: <http://digitalcommons.unl.edu/burosmetacognition/> (accessed 06.03.2018).
15. Young A., Fry J. D. Metacognitive awareness and academic achievement in college students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 2008, vol. 8, no. 2, pp. 1–10. Available at: <https://josotl.indiana.edu/article/view/1696/1694> (accessed 06.03.2018).
16. Zulkipli N. Metacognition and its Relationship with Students' Academic Performance. Available at: [http://eprints.utm.my/565/1/NorehanZulkipli2006\\_Metacognitionanditsrelationshipwith.pdf](http://eprints.utm.my/565/1/NorehanZulkipli2006_Metacognitionanditsrelationshipwith.pdf) (accessed 06.03.2018).

Статья поступила в редакцию 17.05.2018 г.  
Submitted 17.05.2018.

**Для цитирования:** Бабикова Н. Н., Мальцева О. А., Старцева Е. Н., Туркина М. С. Исследование метакогнитивной осознанности студентов университета // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 9–16. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-9-16

**Citation for an article:** Babikova N. N., Maltseva O. A., Startseva E. N., Turkina M. S. Research of metacognitive awareness of university students. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 9–16. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-9-16

**Бабикова Надежда Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, г. Сыктывкар, *valmasha@mail.ru*

**Мальцева Ольга Амиджановна**, старший преподаватель, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, г. Сыктывкар, *omalja@yandex.ru*

**Старцева Евгения Николаевна**, старший преподаватель, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, г. Сыктывкар, *startseva2011@gmail.com*

**Туркина Марина Стефановна**, старший преподаватель, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, г. Сыктывкар, *turkmar1974@gmail.com*

**Nadezhda N. Babikova**, PhD (Pedagogy), associate professor, Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokin, Syktyvkar, *valmasha@mail.ru*

**Olga A. Maltseva**, senior lecturer, Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokin, Syktyvkar, *omalja@yandex.ru*

**Evgeniya N. Startseva**, senior lecturer, Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokin, Syktyvkar, *startseva2011@gmail.com*

**Marina S. Turkina**, senior lecturer, Syktyvkar State University named after Pitirim Sorokin, Syktyvkar, *turkmar1974@gmail.com*

УДК 37.013.77

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-17-25

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ТРЕНЕРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СПОРТИВНОГО ВУЗА

**А. В. Гут**

*Поволжская академия физической культуры, спорта и туризма, г. Казань*

**Введение.** В работе рассматривается актуальность формирования психолого-педагогической компетентности тренеров (спортивных педагогов), связанной с особенностями и рисками тренерской работы. Работа тренера в современных условиях определяется новым статусом: востребованность спортивных педагогов обретает социальный масштаб в рамках программ оздоровления населения, в рамках организации здорового досуга молодежи, в рамках формирования новых ценностей и жизненных приоритетов подрастающего поколения. Эта потребность зафиксирована во всех государственных образовательных стандартах в форме общекультурных и профессиональных компетенций. **Цель.** Рассмотреть и сравнить процесс развития аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных, организаторских, информационных и развивающих умений студентов направления «Физическая культура» Поволжской академии физической культуры, спорта и туризма как основы формирования психолого-педагогической компетентности. **Материалы и методы:** анализ результатов анкетирования студентов 1 и 4 курсов направления «Физическая культура» Поволжской академии физической культуры, спорта и туризма, а также анализ экспертной оценки преподавателей академии и работодателей (учителей общеобразовательных и тренеров спортивных школ, за которыми студенты были закреплены на практике). **Результаты исследования.** Исследование демонстрирует положительную динамику развития по большинству показателей. Наблюдается качественный рост по показателям: проективные и прогностические умения; студенты подчеркивают необходимость развития проективных навыков как первичного показателя профессиональной зрелости молодых педагогов; рефлексивные и организаторские умения; эти умения являются показателями внутриличностного развития, в том числе развития коммуникативных навыков; информационные и развивающие умения; развитие этих умений способствует насыщенности Поволжской академии электронно-информационными ресурсами; аналитические умения и оперативность знаний; эти умения связаны с научно-теоретической деятельностью, и наибольшее развитие получают при обучении в магистратуре. **Заключение.** Исследование подтверждает практическую направленность бакалавриата по направлению «Физическая культура» Поволжской академии физической культуры, спорта и туризма. Также наблюдается высокая потребность в дисциплинах психолого-педагогического профиля. Общим выводом является то, что вуз закладывает позитивную динамику в развитии профессиональной компетентности.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическая компетентность, спортивный педагог, тренер, самооценка, экспертная оценка.

## FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE COACH IN THE EDUCATIONAL SPACE OF A SPORTS UNIVERSITY

**A. V. Gut**

*Volga region Academy of physical culture, sport and tourism, Kazan*

**Introduction.** The relevance of the formation of psychological and pedagogical competence of coaches (sports teachers), connected with the peculiarities and risks of coaching, is considered in the work. The work of a coach in modern conditions is determined by a new status: the demand for sports teachers is gaining a social scale within the framework of population's health improvement programs, within the framework of organization of healthy leisure of young people, within the framework of formation of new values and life priorities of younger generation. This need is fixed in all state educational standards in the form of general cultural and professional competencies. **Purpose.** To consider and compare the development of analytical, prognostic, projective, reflexive, organizational, information and developing skills of students of the direction "Physical Culture" of the Volga Region Academy of Physical Culture, Sports and Tourism as the basis for the formation of psychological and pedagogical competence. **Materials and Methods:** Analysis of the results of survey of 1st and 4th year students of the direction "Physical Culture" of the Volga Region Academy of Physical Culture, Sports and Tourism, as well as analysis of the expert evaluation of the Academy teachers and employers (teachers of secondary schools and coaches of sports schools, for which

students were assigned in practice). **Results, discussion.** The study demonstrates positive dynamics of development in most indicators. Observed qualitative growth indicators: projective and predictive skills; students emphasize the need to develop projective skills as a primary indicator of the professional maturity of young teachers; reflexive and organizational skills; these skills are indicators of intrapersonal development, including the development of communication skills; information and developmental skills; the development of these skills is facilitated by the saturation of the Volga Region Academy of electronic information resources; analytical skills and efficiency of knowledge; these skills are associated with scientific and theoretical activities, and the greatest development is obtained in the master's degree. **Conclusion.** The study confirms the practical orientation of the bachelor's degree in the direction of "Physical Culture" of the Volga Region Academy of Physical Culture, Sports and Tourism. There is also a high need for disciplines of psychological and pedagogical profile. The general conclusion is that the university lays a positive dynamic in the development of professional competence.

**Keywords:** psychological-pedagogical competence, sports teacher, coach, self-esteem, expert evaluation.

Работа тренера (и спортивного педагога в целом) в современных условиях определяется новым статусом: востребованность спортивных педагогов обретает социальный масштаб в рамках программ оздоровления населения, в рамках организации здорового досуга молодежи, в рамках формирования новых ценностей и жизненных приоритетов подрастающего поколения. Современный тренер должен обладать творческим потенциалом, способностью к саморазвитию и самосовершенствованию, созданию и передаче ценностей здорового образа жизни. Эта потребность зафиксирована во всех государственных образовательных стандартах в форме общекультурных и профессиональных компетенций. Как бы ни менялась форма и содержание ФГОСов, потребность в формировании психологически грамотных и творчески одаренных тренеров-педагогов присутствует и будет присутствовать во всех стандартах как ответ на обозначенный социальный запрос. Этот социальный запрос ориентирован на творческую индивидуальность, что предполагает не только наличие психологических и педагогических знаний, но и умение использовать и развивать эти знания в ежедневной педагогической практике, формирование «вечного двигателя» профессиональной компетентности на основе общеизвестной триады «знания → практика → новые знания». Следовательно, актуализация проблемы формирования психолого-педагогической компетентности будущих тренеров (спортивных педагогов) есть важный маркер современного профессионального образования.

Психолого-педагогическая компетентность тренера (спортивного педагога) играет особую

роль на фоне бурного развития дистантных форм и средств образования в целом: воспитать и обучить спортсмена заочно, только с помощью электронных ресурсов, невозможно, тренировочный процесс был, есть и будет проходить как регулярная непосредственная коммуникация педагога с воспитанниками. Тренер проводит больше времени со своими учениками, лучше их знает и имеет больше возможностей для влияния, чем обычный учитель. Общение тренера со спортсменами часто является «ненормируемым», то есть почти постоянным, например, на учебно-тренировочных сборах и во время спортивных соревнований, поэтому тренер на ранних этапах работы с маленькими спортсменами играет фактически роль опекуна; на более поздних этапах становится наставником; а на этапе спорта высших достижений появляется функция менеджера в отношении своих подопечных. Эти особенности тренерской работы предъявляют высокие требования как к профессиональным, так и к личностным характеристикам спортивного педагога. И это также является дополнительным фактором актуализации психолого-педагогической компетентности будущих спортивных педагогов-тренеров.

Столь же важным является умение спортивных педагогов поддерживать внутренне психологическое равновесие, так как работа спортивного педагога отягощена разного рода рисками и высоким уровнем стрессогенности: много времени тренер проводит в отрыве от привычного домашнего комфорта (сборы, соревнования), по роду своей деятельности тренерам приходится общаться с большим количеством людей (родители воспитанников, коллеги, судьи, журналисты и т. д.), высокий риск физического и психологического

травматизма во время тренировок и соревнований, а также высокая степень конкурентности рынка спортивных услуг. Таким образом, будущие спортивные педагоги должны быть готовы не только к внешним, но и внутренним психологическим рискам своей профессии [9].

Формирование психолого-педагогической компетентности является фундаментом общей профессиональной компетентности, включающей в себя:

- специальную компетентность (знания и навыки в сфере спортивной деятельности);
- социальную компетентность (умения и навыки работать с коллективом и в коллективе, владение приемами межличностного общения, осознание социальной ответственности за результаты своей деятельности);
- личностную компетентность (навыки и умения личностной саморегуляции, самовыражения, саморазвития, способность осознавать и корректировать профессиональные деформации личности);
- индивидуальную компетентность (навыки и умения реализации творческого потенциала, желание и готовность к профессиональному росту) [8].

Отметим также внутреннюю сложность и структурированность психолого-педагогической компетентности выпускников вузов:

- общепсихологическую компетентность как совокупность теоретических знаний по психологии;
- социально-педагогическую компетентность как знание основ социальной психологии;
- аутопсихологическую компетентность как знание о себе и своих психологических особенностях;
- коммуникативную компетентность как навыки и умения эффективного общения;
- конфликтологическую компетентность как умения и навыки конструктивной работы в конфликтных ситуациях.

Немаловажными для формирования психолого-педагогической компетентности будущих спортивных педагогов являются и аспекты общекультурного развития: личностная окрашенность знаний (увлеченность своей профессией, умение заинтересовать воспитанников, ответственность в принятии решений), коммуникативность (расположенность к людям, доброжелательность, общительность); перцептивность (профессиональная наблюдательность, педагоги-

ческая интуиция, высокий уровень сенсорных показателей, ассертивность); динамизм личности (эмоциональная устойчивость, способность к саморегуляции, лабильность), культура педагогического общения (педагогический такт, наличие собственного стиля общения) [6].

Период обучения в вузе является периодом не только поиска своей профессиональной идентичности, но и закладывания основ будущего профессионализма. В этот период происходит перевод неосознанной внутренней потребности самоактуализации в конкретные формы профессиональной деятельности, что позволяет реализовать эту внутреннюю потребность уже на сознательном уровне. Во время этого процесса молодые люди через осознание своей профессиональной идентичности формируют свою профессиональную Я-концепцию, благодаря чему добиваются личностной самоактуализации. Профессиональная деятельность спортивных педагогов предоставляет для этого достаточные возможности, ибо предполагает актуализацию и биологического, и психологического, и личностного потенциала личности.

Формирование профессиональной психолого-педагогической компетентности будущих тренеров обеспечивается психолого-педагогическими компонентами учебного процесса, представленными в таблице 1.

Все виды учебной и внеучебной работы важны для формирования профессиональной компетентности будущего тренера. Особое значение в развитии профессиональной психолого-педагогической компетентности будущего тренера в процессе учебной работы принадлежит практике и интегрированным курсам, таким как «Введение в педагогическое мастерство», направленным на формирование представлений о сущности педагогической деятельности, на развитие структурных компонентов профессиональной компетентности будущего тренера, в первую очередь, на профессионально значимые личностные качества будущих специалистов.

Курс решает следующие задачи:

- формирование представлений о сущности педагогической деятельности;
- усвоение знаний о сущности и структуре педагогического мастерства;
- характеристика особенностей педагогического мастерства в структуре педагогической культуры;

- формирование умения и навыков осуществления профессиональной педагогической деятельности;
- развитие профессиональной педагогической рефлексии;
- развитие коммуникативных и аналитических способностей студентов;
- способствование развитию педагогической культуры, профессиональных творческих способностей, качеств преподавателя;
- решение педагогических задач в рамках общеобразовательных и профессиональных об-

разовательных организаций, ориентированные на анализ научной и научно-практической литературы, обобщение практики в области физической культуры и образования;

- осуществление обучения и воспитания обучающихся в процессе занятий.

Важно, что в процессе прохождения интегрированного курса теоретические знания приобретают личностную значимость, усваиваются и становятся актуальными.

Таблица 1 / Table 1

**Психолого-педагогические аспекты образовательного процесса ПГАФКСиТ  
по формированию профессиональной компетентности будущего тренера /  
Psychological and pedagogical aspects of the educational process of VRSAPHCSandT  
on the formation of professional competence of a future coach**

| Этап /<br>Stage              | Цель /<br>Goal                                                                                                              | Учебная работа /<br>Educational work                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Внеучебная работа /<br>Extracurricular activities                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 этап<br>(младшие<br>курсы) | Цель – развитие психологической готовности к освоению будущей профессии тренера                                             | Система учебных предметов с соответствием с Госстандартом («Педагогика», «Психология», «Педагогика физической культуры», «Психология физической культуры»)                                                                                                                                                                                                                                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Работа вожатыми в летних оздоровительных лагерях.</li> <li>• Волонтерская деятельность.</li> <li>• Просветительская работа среди учащихся школ</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 2 этап<br>(средние<br>курсы) | Цель – развитие основных структурных компонентов профессиональной компетентности будущего специалиста в области образования | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Интегрированный курс «Введение в педагогическое мастерство».</li> <li>• Другие интегрированные курсы («Профилактика наркомании средствами физической культуры и спорта», «Социальная адаптация в условиях образовательной и профессиональной деятельности» и др.).</li> <li>• Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков (3 курс).</li> <li>• Курсовые работы</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Практикоориентированные семинары:</li> <li>• педагогическая техника, мимическая и пантомимическая выразительность педагога, культура речи и культура внешнего вида педагога, мастерство педагогического общения, искусство устного и публичного выступления, элементы актерского и режиссерского мастерства в педагогической деятельности;</li> <li>• психологические тренинги: тренинг развития уверенности в себе, конфликтологический тренинг, тренинг основы саморегуляции, тренинги профилактики эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагога</li> </ul> |
| 3 этап<br>(старшие<br>курсы) | Цель – развитие профессиональной компетентности личности                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, педагогическая, исполнительская и творческая (4 курс).</li> <li>• Выпускная квалификационная работа</li> </ul>                                                                                                                                                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Тренерская работа.</li> <li>• Научные исследования</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

Профессиональная компетентность формируется и реализуется в ходе всех видов практик через актуализацию следующих психолого-педагогических умений и навыков:

- аналитические умения и навыки проявляются в умении анализировать и обобщать накопленный педагогический опыт, диагностировать

физическое развитие воспитанников и проводить педагогическое исследование;

- прогностические умения и навыки проявляются в способности прогнозировать развитие спортивного коллектива, спортивных достижений воспитанников, учебно-тренировочного процесса в целом;

- проективные умения и навыки необходимы в проектировании различных форм педагогической деятельности: учебно-методической, научно-исследовательской и внеучебной;
- рефлексивные умения и навыки осуществляются при оценивании своей деятельности в форме самонаблюдения и самопознания;
- организаторские умения и навыки обеспечивают включение обучающихся в различные виды деятельности коллектива в соответствии с их возможностями, знаниями и потребностями;
- информационные умения и навыки проявляются в способностях получать, обрабатывать и излагать учебную информацию в соответствии с целями и задачами образовательного процесса;
- развивающие умения и навыки нацелены на развитие познавательных процессов, чувств и воли обучающихся с помощью всего методического и методологического инструментария психолого-педагогических наук.

Особая роль в образовательном пространстве спортивного вуза по формированию профессиональной компетентности будущего специалиста в процессе внеучебной работы отводится тренерской работе, в которой студенты старших курсов под руководством опытных тренеров проводят тренировочные занятия, приобретают умения и навыки реальной педагогической деятельности, отрабатывая аналитические, прогностические, организаторские, рефлексивные и другие умения.

В связи с актуальностью изложенной темы автором проведено исследование, направленное

на самооценку уровня сформированности психолого-педагогической компетентности студентов 1 и 4 курсов направления «Физическая культура» Поволжской академии физической культуры, спорта и туризма. Объектом данного исследования были психолого-педагогическая компетентность студентов академии, предметом – процесс формирования психолого-педагогических элементов профессиональной компетентности будущих спортивных педагогов – студентов Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма. Методической основой исследования явился сравнительный анализ анкет студентов 1 и 4 курсов. Исследование имело пролонгированный характер: в 2014 году студенты ряда направлений (борьбы, плавания, легкой атлетики, гимнастики, хоккея, футбола) заполнили единую по содержанию анкету, а в этом году, уже будучи студентами 4 курса, они ответили на аналогичную анкету уже с «высоты прошедших лет обучения». В исследовании приняли участие 80 студентов. В рамках анкеты студенты проводили самооценку по показателям психолого-педагогической компетентности, а также сформированности личностного и профессионального уровня. Студенты имели возможность оценить показатели психолого-педагогической компетентности и личностного роста по четырем уровням: 4 – отчетливо сформирована; 3 – достаточно сформирована; 2 – имеет место; 1 – сформирована в минимальной степени. Результаты анкетирования представлены в таблице 2.

Таблица 2 / Table 2

**Сформированность психолого-педагогической компетентности и личностного роста тренера в самооценке студентов (в баллах) / Formation of psychological and pedagogical competence and personal growth of a coach in students' self-esteem (in points)**

|   | Теоретические и практические умения / Theoretical and practical skills                                                                                                                              | 1 курс / 1 <sup>st</sup> cours | 4 курс / 4 <sup>th</sup> course | Динамика / Dynamics |
|---|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|---------------------|
| 1 | 2                                                                                                                                                                                                   | 3                              | 4                               | 5                   |
| 1 | <i>Оперативность знаний:</i> спортивные новости, спортивная педагогика, новаторство в области физической культуры и спорта                                                                          | 24,4                           | 26                              | +1,6                |
| 2 | <i>Аналитические умения:</i> умение обобщать передовой педагогический опыт; диагностировать физическое развитие воспитанников; проводить педагогическое исследование и анализировать его результаты | 24                             | 24,8                            | +0,8                |
| 3 | <i>Прогностические умения:</i> прогнозировать развитие спортивного коллектива; спортивных достижений воспитанников; учебно-тренировочный процесс                                                    | 22                             | 26                              | +4                  |
| 4 | <i>Проективные умения:</i> проектировать учебно-методическую работу; научно-исследовательскую деятельность; внеучебную деятельность                                                                 | 20,4                           | 25                              | +4,6                |
| 5 | <i>Рефлексивные умения:</i> объективно оценивать свою деятельность; способность к самонаблюдению, самопознанию, сохранять и поддерживать спортивную форму                                           | 24,4                           | 28                              | +3,6                |

Окончание табл. 2

| 1 | 2                                                                                                                                                                                                                                               | 3  | 4    | 5    |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|------|------|
| 6 | <i>Организаторские умения:</i> проводить массовые физкультурные и спортивно-зрелищные мероприятия, продвигать физкультурно-спортивные услуги и товары, мобилизовать воспитанников самостоятельно заниматься спортом, вести здоровый образ жизни | 23 | 26   | +3   |
| 7 | <i>Информационные умения:</i> работа с печатными и интернет-источниками, умение добывать информацию и дидактически ее преобразовывать, применять технические средства                                                                           | 27 | 30,2 | +2,8 |
| 8 | <i>Развивающие умения:</i> определение «зоны ближайшего развития» отдельных учащихся, группы; создание проблемных ситуаций и других условий для развития познавательных процессов обучающихся                                                   | 22 | 24   | +2   |

Анализ полученных результатов самообследования позволил сделать следующие выводы:

В целом уровень самооценки психолого-педагогической компетентности можно охарактеризовать как адекватный (3,5–4 балла по пятибалльной шкале в среднем для всех студентов).

Исследование демонстрирует положительную динамику развития по большинству показателей. Особенно следует отметить качественный рост по таким показателям, как проективные и прогностические умения как результат одновременного накопления теоретических знаний и возможности применения их на практике (большинство студентов подрабатывают в различных организациях спортивного профиля – тренируют в основном детей, кроме того, все анкетированные прошли педагогическую практику в общеобразовательных и спортивных школах города Казань либо образовательных учреждениях по месту жительства). Отметим, что в личных беседах студенты особо выделяли необходимость развития проективных навыков, которые воспринимаются работодателями как первичный показатель профессиональной зрелости молодых педагогов. Важным фактором формирования проективных и прогностических умений и навыков являются ежегодные студенческие конференции, на которых опрошенный студенты имели возможность продемонстрировать и закрепить данные навыки.

Хорошую динамику показывали также оценки рефлексивных и организаторских умений. Способность к рефлексии есть важнейший показатель зрелой, сформировавшейся личности, и рост этого показателя, на наш взгляд, лучше всего демонстрирует процесс формирования психолого-педагогической компетентности. Это особенно значимо для нас, педагогов, в сравнении с результатами первичного исследования четы-

рехлетней давности, когда именно этот показатель дал отрицательные результаты [4]. Как рефлексивные умения есть показатель внутриличностного развития, так развитие организаторских навыков есть демонстрация развития навыков коммуникативных. Положительная динамика организаторских навыков есть совокупный результат учебного процесса, учебно-педагогической практики, внеучебной работы и, в целом, первого для большинства студентов самостоятельного этапа в жизни (83 % опрошенных проживают в общежитии). Также в личных беседах студенты отметили важность работы в летний период в разного рода детских лагерях с точки зрения развития именно организаторских навыков и умений. Эту работу студенты характеризовали как «неоценимый опыт», «самый значимый источник навыков и умений», «творческую школу» и т. п.

Информационные и развивающие умения также дали положительный прирост, хотя и не столь большой по сравнению с вышеописанными. Информационные умения имеют прикладной характер, к тому же очень хорошо развиты уже у первокурсников, окончивших общеобразовательную школу, которая формирует эти навыки практически в полном объеме. Кроме того, Поволжская академия насыщена электронно-информационными ресурсами, в которые студенты погружаются уже с первого курса, и к 4 курсу информационные навыки являются основательными и закрепленными. Развивающие же умения есть умения жизненного опыта и практики, и вуз является только отправной точкой для формирования этих умений и навыков.

Наименьший прирост показали аналитические умения и оперативность знаний. Эти умения, следовательно, являются самым «слабым звеном» и требуют дополнительной работы. На наш взгляд,

эти умения тесно связаны с научно-теоретической деятельностью и имеют первостепенное значение для магистратуры. Бакалавриат же в целом имеет прикладной характер, и результаты исследования это подтверждают. Однако это формирует и поле для дальнейших размышлений и развития форм и содержания учебного процесса. Наблюдается тенденция увеличения количества психологических дисциплин прикладного характера, таких, например, как «Психодиагностика в спорте», «Отбор и спортивная ориентация», «Прогнозирование в спорте», «Технологии

физкультурно-спортивной деятельности», «Повышение спортивно-педагогического мастерства» и др. по различным профилям подготовки направления «Физическая культура».

Для системности и достоверности оценки сформированности профессиональных психолого-педагогических компетенций был дополнительно проведен экспертный опрос преподавателей академии и работодателей (учителей общеобразовательных и тренеров спортивных школ, за которыми студенты были закреплены на практике).

Таблица 3 / Table 3

**Экспертная оценка сформированности психолого-педагогической компетентности  
у студентов 4 курса направления «Физическая культура» (в баллах) /  
Expert evaluation of the formation of psychological and pedagogical competence  
of 4th year students of the direction "Physical Culture" (in points)**

|   | Теоретические и практические умения /                                                                                                                                                                                                           | Студенты / | Преподаватели / | Работодатели / |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------|----------------|
| 1 | <i>Оперативность знаний:</i> спортивные новости, спортивная педагогика, новаторство в области физической культуры и спорта                                                                                                                      | 3,6        | 3,5             | 3,8            |
| 2 | <i>Аналитические умения:</i> умение обобщать передовой педагогический опыт; диагностировать физическое развитие воспитанников; проводить педагогическое исследование и анализировать его результаты                                             | 3,4        | 2               | 1,8            |
| 3 | <i>Прогностические умения:</i> прогнозировать развитие спортивного коллектива; спортивных достижений воспитанников; учебно-тренировочный процесс                                                                                                | 3,6        | 1,8             | 1,7            |
| 4 | <i>Проективные умения:</i> проектировать учебно-методическую работу; научно-исследовательскую деятельность; внеучебную деятельность                                                                                                             | 3,5        | 3,1             | 3              |
| 5 | <i>Рефлексивные умения:</i> объективно оценивать свою деятельность; способность к самонаблюдению, самопознанию, сохранять и поддерживать спортивную форму                                                                                       | 3,8        | 2,8             | 2,4            |
| 6 | <i>Организаторские умения:</i> проводить массовые физкультурные и спортивно-зрелищные мероприятия, продвигать физкультурно-спортивные услуги и товары, мобилизовать воспитанников самостоятельно заниматься спортом, вести здоровый образ жизни | 3,6        | 3,5             | 3,5            |
| 7 | <i>Информационные умения:</i> работа с печатными и интернет-источниками, умение добывать информацию и дидактически ее преобразовывать, применять технические средства                                                                           | 4          | 3,8             | 3,9            |
| 8 | <i>Развивающие умения:</i> определение «зоны ближайшего развития» отдельных учащихся, группы; создание проблемных ситуаций и других условий для развития познавательных процессов обучающихся                                                   | 3,3        | 3               | 2,9            |

Анализ полученных результатов экспертной оценки позволил сделать следующие выводы:

1. Оперативные, информационные и организаторские умения были одинаково высоко оценены как преподавателями, так и работодателями, причем наблюдается корреляция с результатами студенческого самообследования. Это характер-

изует тот факт, что наш вуз дает не только теоретические знания, но и формирует устойчивые педагогические навыки и умения, закладывает позитивную динамику в развитии профессиональной компетентности в сфере работы с информацией и передовым педагогическим опытом в сфере физической культуры и спорта.

2. Проективные, рефлексивные и развивающие умения получили средние оценки экспертов. Проективные и развивающие умения, теоретически изучаемые в ходе учебного процесса, в перспективе должны быть подкреплены опытом реальной тренерской работы. А рефлексивные умения объективно оценивать свою деятельность зависят от личностной заинтересованности студентов в саморазвитии и профессиональном самосовершенствовании.

3. Сравнительно низкую оценку экспертов получили прогностические и аналитические умения студентов. Это связано с тем, что работодатели оценивали эти умения с точки зрения своего накопленного практического опыта, который у студентов объективно небольшой.

В целом уровень психолого-педагогической компетентности был подтвержден экспертной оценкой преподавателей вуза и работодателей, что свидетельствует о позитивном влиянии учебной и внеучебной работы на формирование и развитие профессиональных знаний, навыков и умений. Очень важно для современного вуза выпускать студентов с наработанными практическими навыками в избранной сфере деятельности, что, собственно, и является сутью профессиональной компетентности будущих специалистов.

Общим выводом является то, что вуз дает не только теоретические знания, но и формирует в первую очередь навыки и умения, в том числе в сфере психолого-педагогической компетентности, и в целом закладывает позитивную динамику в развитии профессиональной компетентности.

Интересный посыл представляют результаты данной работы для сравнительного исследования психолого-педагогических навыков студентов разных направлений. Так, результаты анкетирования показали, что рефлексивные умения в большей степени развиты у пловцов, тогда как гимнасты продемонстрировали приоритетность прогностических навыков. Проведение сравнительного анализа является темой наших дальнейших научных исследований.

Психолого-педагогическая компетентность будущих спортивных педагогов – целостная система взаимосвязанных и взаимовлияющих знаний, навыков, умений, способностей, установок, личностных свойств, личностных позиций и действенных мотивов, совокупность которых обеспечивает не только успешное и эффективное решение своих профессиональных задач, но и личностный

рост самого педагога, а также удовлетворенность и чувство самореализации.

### Литература

1. Болотова А. К., Жуков Ю. М. Психология коммуникаций: монография. Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. 495 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-1107-7
2. Власова Е. В. Внутренние факторы формирования направленности педагогического общения тренеров // Ученые записки университета им. Лесгафта. 2015. № 4 (122). С. 232–236.
3. Галимзянова И. И., Зарипова С. З. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции в Российских и Зарубежных образовательных документах // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 4 (19). С. 20–24.
4. Гут А. В., Аппакова-Шогина Н. З., Пайгунова Ю. В. Развитие педагогической культуры и профессиональной компетентности спортивного педагога (на примере Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма) // Теоретические и практические аспекты профессиональной подготовки студентов гуманитарных и технических специальностей: коллективная научная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск: SIMJET. 2015. С. 102–114.
5. Иссурин В. Б. Спортивный талант: прогноз и реализация: монография / пер. с англ. И. В. Шаробайко. М.: Спорт, 2017. 240 с. URL: <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785906839831.html> (дата обращения: 15.04.2018).
6. Кретти Брайент ДЖ. Психология в современном спорте: монография / пер. с англ. Ю. Л. Ханина. М.: Физкультура и спорт, 1978. 224 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/1049895/> (дата обращения: 15.04.2018).
7. Малкин В., Рогалева Л. Спорт – это психология: монография. М.: Спорт, 2015. 176 с. URL: [https://bookz.ru/authors/valerii-malkin/sport--\\_935/1-sport--\\_935.html](https://bookz.ru/authors/valerii-malkin/sport--_935/1-sport--_935.html) (дата обращения: 15.04.2018).
8. Маркова А. К. Психология профессионализма: монография. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 312 с. URL: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/markova-psihologiya-professionalizma/index.html> (дата обращения: 15.04.2018).
9. Мирошникова С. С. Профессиональные риски спортивного тренера // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Педагогические науки. 2014. № 1. С. 78–81. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-riski-sportivnogo-trenera> (дата обращения: 15.04.2018).
10. Николаева Н. И. Профессиограмма как основа профессионального стандарта подготовки спортивного тренера // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2013. Т. 8, ч. II. С. 801–803. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnogo-standarta-podgotovki-sportivnogo-trenera> (дата обращения: 15.04.2018).
11. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. М.: Логос, 2012. 448 с. URL: <http://www.studmedlib.ru/book/ISBN9785987046128.html> (дата обращения: 15.04.2018).

## References

1. Bolotova A. K., Zhukov Yu. M. Psihologiya kommunikatsij: monografiya [Psychology of communication]. *Natsional'nyj issledovatel'skij universitet «Vysshaja shkola ekonomiki»* = National Research University "Higher School of Economics". Moscow: Publ. house of the Higher School of Economics, 2015, 495 p. DOI: 10.17323/978-5-7598-1107-7 (In Russ).
2. Vlasova E. V. Vnutrennie faktory formirovaniya napravlenosti pedagogicheskogo obshcheniya trenerov [Internal factors of formation of the orientation of trainers' pedagogical communication]. *Uchenye zapiski universiteta im. Lesgafta* = Scientific notes of the University named after Lesgaft, 2015, no. 4, (122) pp. 232–236. (In Russ)
3. Galimzyanova I. I., Zaripova S. Z. Formirovaniye mezhkul'turnoy kommunikativnoy kompetentsii v rossiyskikh i zarubezhnykh obrazovatel'nykh dokumentakh [Formation of intercultural communicative competence in Russian and Foreign educational documents]. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2015, no. 4 (19), pp. 20–24. (In Russ).
4. Gut A. V., Appakova-Shogina N. Z., Paygunova Yu. V. Razvitie pedagogicheskoy kultury i professional'noy kompetentnosti sportivnogo pedagoga (na primere Povolzhskoy gosudarstvennoy akademii fizicheskoy kultury, sporta i turizma) [Development of pedagogical culture and professional competence of a sports teacher (on the example of the Volga State Academy of physical culture, sports and tourism)]. *Teoreticheskie i prakticheskie aspekty professional'noy podgotovki studentov gumanitarnykh i tekhnicheskikh spetsial'nostey: kollektivnaya nauchnaya monografiya* = Theoretical and practical aspects of professional training of students of humanitarian and technical specialties: collective scientific monograph, ed. A. Yu. Nagor'nova, Ulyanovsk: SIMJET, 2015, pp. 102–114. (In Russ).
5. Issurur V. B. Sportivnyy talant: prognoz i realizatsiya: monografiya [Sports talent: forecast and implementation]. V. B. Issurur; trans. from English, by I. V. Sharobayko, Moscow: Sport, 2017, 239 p. Available at: <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785906839831.html> (accessed 15.04.2018). (In Russ).
6. Crettie Bryant J. G. Psihologiya v sovremennom sporte [Psychology in modern sports]. Trans. from English. Yu. L. Khani-na. Moscow: Physical training and sports, 1978, 224 p. Available at: <https://www.twirpx.com/file/1049895/> (accessed 15.04.2018). (In Russ).
7. Malkin V. Sport – eto psihologiya [Sport is psychology]. Moscow: Sport, 2015, 176 p. Available at: [https://bookz.ru/authors/valerii-malkin/sport--\\_935/1-sport--\\_935.html](https://bookz.ru/authors/valerii-malkin/sport--_935/1-sport--_935.html) (accessed 15.04.2018). (In Russ).
8. Markova A. K. Psihologiya professionalizma [Psychology of professionalism]. Moscow: International Humanitarian Fund "Knowledge", 1996, 312 p. Available at: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/markova-psihologiya-professionalizma/index.html> (accessed 15.04.2018). (In Russ).
9. Miroshnikova S. S. Professional'nye riski sportivnogo trenera [Professional risks of a sports coach]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Ser. Pedagogicheskie nauki* = Izvestiya of the Volgograd State Pedagogical University. Ser.: Pedagogical sciences, 2014, no. 1, pp. 78–81. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-riski-sportivnogo-trenera> (accessed 15.04.2018). (In Russ).
10. Nikolaeva N. I. Professigramma kak osnova professional'nogo standarta podgotovki sportivnogo trenera [Professiogram as a basis for the professional standard of sports coach training]. *Zdorov'e – osnova chelovecheskogo potentsiala: problemy i puti ikh resheniya* = Health is the basis of human potential: problems and ways of their solution. 2013, vol. 8, part. 2, pp. 801–803. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/professiogramma-kak-osnova-professionalnogo-standarta-podgotovki-sportivnogo-trenera> (accessed 15.04.2018). (In Russ).
11. Serikov V. V. Razvitie lichnosti v obrazovatel'nom protsesse [Personal development in the educational process: monograph]. Moscow: Logos, 2012, 448 p. Available at: <http://www.studmedlib.ru/book/ISBN9785987046128.html> (accessed 15.04.2018) (In Russ).

Статья поступила в редакцию 16.04.2018 г.

Submitted 16.04.2018.

**Для цитирования:** Гут А. В. Формирование профессиональной компетенции будущего тренера в образовательном пространстве спортивного вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 17–25. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-17-25

**Citation for an article:** Gut A. V. Formation of professional competence of the future coach in the educational space of a sports university. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 17–25. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-17-25

**Гут Анжелика Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, Поволжская академия физической культуры, спорта и туризма, г. Казань, [anzhelika.gut@yandex.ru](mailto:anzhelika.gut@yandex.ru)

**Anzhelika V. Gut**, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Volga region Academy of physical culture, sports and tourism, Kazan, [anzhelika.gut@yandex.ru](mailto:anzhelika.gut@yandex.ru)

УДК 371.302.3 (13.00.02 теория и методика обучения и воспитания (математика))

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-26-32

## МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5–7 КЛАССОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

**М. В. Демидова**

*Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, г. Красноярск*

**Введение.** В статье проведен анализ публикаций отечественных авторов на предмет организации и методики формирования универсальных учебных действий обучающихся 5–7 классов. Получен вывод о значительном интересе ученых и практиков в отношении вопроса формирования данных действий в условиях различных учебных дисциплин основного общего и дополнительного образования, также о недостаточной изученности вопроса организации формирования универсальных учебных действий, в частности на уроках математики. Тем не менее федеральный образовательный стандарт основного общего образования указывает не только на необходимость формирования УУД, но и предъявляет требования к условиям их формирования. В связи с этим обозначена проблема создания методической модели формирования ключевых универсальных учебных действий обучающихся основной школы на уроках математики.

**Цель** данной статьи состоит в разработке методической модели формирования ключевых универсальных учебных действий обучающихся 5–7 классов на уроках математики и обоснование каждого компонента, входящего в ее состав. **Материалы и методы исследования** составляют системно-деятельностный подход к обучению, основные требования к разработке образовательных моделей, методы анализа нормативных документов в сфере общего образования, анализа и обобщения научно-исследовательских работ по решаемой проблеме. **Результаты исследования, обсуждения:** проведенный анализ дидактических принципов, результатов исследований, уточнение сущности ключевых УУД (КУУД), формируемых при обучении математике, позволил сформулировать основные дидактические принципы формирования ключевых УУД: целесообразность, поэтапность, пооперационная полнота, преемственность. На основе этих принципов разработана методическая модель формирования ключевых универсальных учебных действий обучающихся 5–7 классов на уроках математики и обоснован каждый компонент, входящий в ее состав.

**Заключение.** Предложенная в статье методическая модель формирования ключевых универсальных учебных действий обучающихся 5–7 классов на уроках математики определяет основные структурные и функциональные компоненты и предполагает создание кластера заданий, направленных на формирование ключевых УУД, диагностического инструментария для последующей диагностики результатов.

**Ключевые слова:** системно-деятельностный подход, ключевые универсальные учебные действия, моделирование, комплексность, процессуальность, виды предметной деятельности, пооперационная полнота.

**Благодарности:** автор выражает признательность своему научному руководителю Людмиле Васильевне Шкериной за неоценимую помощь в подготовке данной статьи: ценные замечания и идеи.

## MODEL OF FORMATION OF KEY UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF STUDENTS OF 5–7 GRADES AT MATH LESSONS

**M. V. Demidova**

*Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk*

**Introduction.** The article analyzes the publications of Russian authors on the organization and methodology of formation of universal educational actions (UEA) of students of 5–7<sup>th</sup> grades. It was concluded that there is a significant interest of scientists and practitioners in the formation of these actions in various academic disciplines of general and additional education, as well as insufficient knowledge of the problem of organization of the formation of universal educational actions, in particular at math lessons. Nevertheless, the Federal educational standard of general education indicates not only the need of the formation of UEA, but also makes demands on the conditions of their formation. In connection with this, the problem of creating a methodological model for the formation of key universal educational actions of students of a basic school at math lessons was identified. **The purpose** of this article is to develop a methodological model for the formation of key universal educational actions of students of 5–7<sup>th</sup> grades in mathematics lessons and to justify each included component. **Materials and methods.** The materials and methods of the study constitute a system-activity approach to learning, the basic requirements for the development

of educational models, methods of analysis of normative documents in the field of General education, analysis and generalization of research on the problem to be solved. **The results of the study, discussion:** the analysis of didactic principles, research results, clarification of the essence of the key (UEA), formed in the teaching of mathematics allowed to formulate the basic didactic principles of the formation of key UEA: expediency, phasing, operational completeness, continuity. On the basis of these principles the methodical model of formation of key universal educational actions of students of 5–7 grades at lessons of mathematics is developed and each component entering into its structure is proved. **Conclusion.** The methodical model of formation of key universal educational actions of students of 5–7<sup>th</sup> grades in math class determines the main structural and functional components and involves creation of a cluster of tasks aimed at the formation of key UEA, diagnostic tools for further diagnosis of the results.

**Keywords:** system-activity approach, key universal educational actions, modeling, complexity, procedural, types of subject, functional completeness.

**Acknowledgments:** the author is grateful to her scientific adviser Lyudmila Vasil'yevna Shkerina for her invaluable assistance in the preparation of this article: valuable comments and ideas.

Одним из приоритетных вопросов современного российского образования является реализация федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, в основу которого положен системно-деятельностный подход к обучению, ориентированный на планируемые результаты обучения и воспитания. Это в свою очередь нацеливает на проектирование универсальных учебных действий, которыми должны овладеть обучающиеся. Согласно ФГОС ООО, универсальные учебные действия представляют собой три блока: регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий. Данный подход порождает ряд вопросов, например, о том, как обучать и как оценивать результаты обучения. Нарастающий интерес со стороны ученых, отражающийся в поиске ответов на эти вопросы, доказывает актуальность этой темы. В настоящее время появилось значительное количество публикаций, посвященных вопросам формирования универсальных учебных действий обучающихся основной школы. Многие из них представляют собой описание специфических заданий по учебным предметам, способствующих, по мнению авторов, формированию конкретных видов УУД. Другие касаются вопросов уточнения сущности УУД как педагогического феномена.

Дидактические принципы формирования универсальных учебных действий изучались С. Н. Сиячкиной, которая определяла зависимость УУД «не только от учебно-методического комплекта, но и от педагогически правильного взаимодействия учителя и ученика, эффективности их коммуникативной деятельности». Регулятивные УУД формируются путем поэтапного ответа на пись-

менные вопросы. Познавательные УУД формируются в процессе поиска главного в прочитанном и в момент развернутого изложения последовательности дальнейших действий. Во время ведения устного и письменного диалогов между учителем и учеником формируются коммуникативные УУД. Как следствие, главным средством формирования универсальных учебных действий при обучении математике в основной школе будут являться письменные диалоговые задания [6, с. 11].

Н. Д. Овчинникова характеризует УУД «как общие методы действий, которые подразумевают возможность ориентации обучающихся как в различных предметных областях, так и в составе самой учебной деятельности». Считает, что решение проблемы формирования универсальных учебных действий кроется в интеграции образовательных технологий и необходимости особой организации учебного процесса (овладение инструментальной частью учебной деятельности и, как следствие, формирование личности) [5, с. 13].

На основе выделения принципиального базисного состава показателей критерия сформированности каждой группы универсальных учебных действий, Л. В. Шкериной представлены «базисные УУД: познавательные (формулирование цели, анализ, обобщение, формулирование вывода, моделирование, установление причинно-следственных связей, выдвижение гипотез и их обоснование), коммуникативные (формулирование вопросов и ответов, речевое общение, участие в диалоге, устная и письменная монологическая речь, поиск и сбор информации с целью

общения), регулятивные (составление плана и алгоритма действий для достижения цели, самоконтроль и самооценка, корректировка планов и действий на определенном этапе)» [9, с. 29].

Распределять универсальные учебные действия по этапам урока изучения нового материала предлагают В. А. Котляров, С. В. Поликаркина, что, по их мнению, позволит педагогу решить «проблему определения ресурсов своего предмета в формировании и совершенствовании универсальных учебных действий на отдельных уроках, в различных учебных темах, средств формирования тех или иных УУД» [2, с. 196].

Р. Ф. Мухамедьянова, М. Ю. Солощенко УУД называют «обобщением действий, которые порождают мотивацию к изучению нового и позволяют ученикам ориентироваться в разных предметных областях знания». В результате овладения УУД обучающиеся будут:

- правильно оценивать свои поступки и действия;
- правильно доносить свою мысль о сделанном или сказанном;
- способны самоопределиться в жизненном цикле [3, с. 170].

На основе анализа планируемых результатов обучения математике представлен перечень универсальных учебных действий, которые обозначены как ключевые. Под ключевыми универсальными учебными действиями будем понимать совокупность специфических универсальных учебных действий, выделенных из требований к метапредметным результатам обучения на основе их метафункциональности и являющихся фундаментом для достижения предметных результатов по математике [1].

Современная система основного общего образования на основе системно-деятельностного подхода к обучению может успешно реализовывать функцию формирования универсальных учебных действий. Образовательный процесс представляет собой многоплановое взаимодействие всех его субъектов. Содержание учебной деятельности предполагает активное участие педагогов и обучающихся как субъектов образовательного процесса на всех этапах: от постановки или принятия цели до оценивания результата и рефлексии. Новые требования к организации образовательного процесса в системе основного общего образования послужили предпосылкой для разработки модели формирования ключевых

универсальных учебных действий. Построим данную модель, опираясь на требования к созданию моделей, сформулированными А. М. Новиковым, Д. А. Новиковым, Л. А. Шкериной, О. В. Чирковой. Представим данную модель на рисунке 1 [4; 10; 8].

Проведенный анализ дидактических принципов, результатов исследований, уточнение сущности ключевых УУД (КУУД), формируемых при обучении математике, позволил сформулировать основные дидактические принципы формирования ключевых УУД: целесообразность, комплексность, пооперационная полнота, преемственность, поэтапность, использование системно-деятельностного подхода в обучении.

Принцип целесообразности предполагает разработку целевого компонента методики формирования КУУД обучающихся 5–7 классов при обучении математике в соответствии с Законом об образовании, требованиями ФГОС ООО к предметным и метапредметным результатам обучения, Концепции развития математического образования и целевого подчинения этому компоненту всех остальных компонентов модели.

Принцип комплексности предполагает формирование всего комплекса осваиваемых обучающимися ключевых УУД, при котором освоение одних действий способствует повышению уровня освоения других, за счет включения в содержание обучения математике такого кластера учебных заданий, который последовательно будет приближать обучающихся к достижению предметных и метапредметных результатов.

Принцип пооперационной полноты требует формирования и отслеживания динамики уровня сформированности всех операционных составляющих КУУД: мотивационного, когнитивного, праксиологического, рефлексивного.

Принцип поэтапности предусматривает формирование КУУД с опорой на этапы формирования умственных действий, разработанных П. Я. Гальпериным, начиная с этапа формирования мотивационной основы действия и заканчивая этапом превращения действия во внутренний процесс мышления, осуществления его в уме.

Принцип использования системно-деятельностного подхода к обучению обусловлен спецификой образовательного результата (формирование КУУД при обучении математике), что возможно только при условии развития личности обучающихся, их готовности к саморазвитию и непрерывному

образованию через использование разнообразных организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося [7].

Сформулированные принципы выступают в единой совокупности и задают основные требования к формированию КУУД обучающихся 5–7 классов при обучении математике, что позволяет сформулировать основные критерии сформированности КУУД обучающихся 5–7 классов: мотивационный, когнитивный, праксиологический, рефлексивный.

Согласно всем выделенным принципам, в модели представлены этапы формирования КУУД обучающихся 5–7 классов: подготовительный, входной, формирующий, аналитический. На подготовительном этапе определяется состав перечня КУУД, формируемых при обучении математике в 5–7 классах, соответствующий этому составу перечень видов предметной деятельности (ВПД) и как следствие кластер учебных заданий, комплект диагностических материалов и средств обучения.

В кластер учебных заданий входят задания, соответствующие перечню видов предметной деятельности по математике и адекватные 5–7 классам обучения. В ходе разработки такого кластера также необходимо учитывать внутриспредметные и междисциплинарные связи. Следовательно, главными принципами разработки кластера учебных заданий являются принципы: целесообразность, предметная содержательность, комплексность, процессуальность.

Предметная содержательность – содержание учебных заданий отражает программу обучения математике в 5–7 классах. Принцип комплексности ориентирован на использование заданий, формирующих несколько КУУД (исследовательские, проектные задания).

Процессуальность – ориентация на виды деятельности, выполняемые при решении задачи. Целесообразность – возможность использования заданий и как с целью формирования КУУД и как средство достижения предметных результатов обучения. На основе разработанного состава перечня КУУД необходимо выбрать методы, формы, средства диагностического инструментария уровня сформированности КУУД, обеспечивающие соблюдение следующих требований:

1. Соответствие структуре КУУД – диагностическое задание должно оценивать все или несколько структурных компонентов КУУД.

2. Валидность – пригодность инструмента для измерения именно тех КУУД, которые нужно измерить, обеспечивающие достоверность, чистоту результата.

3. Надежность – точность измерения, устойчивость результатов при повторении измерения в аналогичных условиях.

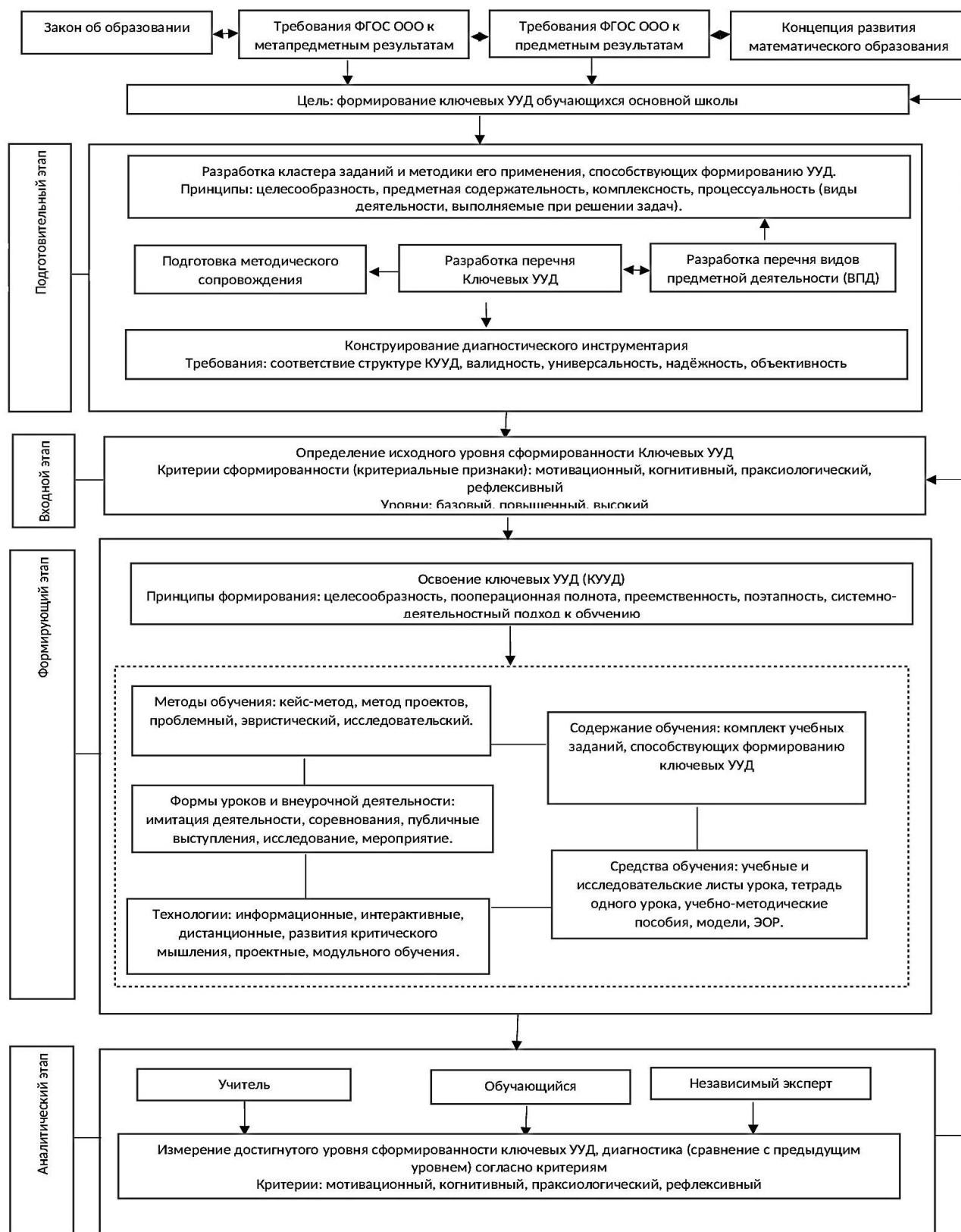
4. Объективность – независимость результатов измерения уровня сформированности КУУД от того, кто его измеряет.

5. Универсальность – независимость от УМК.

Посредством созданного на подготовительном этапе диагностического инструментария осуществляется входной контроль – этап входной диагностики, на котором констатируется уровень сформированности всех критериев КУУД. В данном исследовании мы выделяем три уровня сформированности КУУД обучающихся 5–7 классов: базовый, повышенный, высокий. На повышение уровня КУУД направлен формирующий этап, который в контексте системно-деятельностного подхода представлен взаимосвязанными и взаимнообусловленными компонентами: цель (освоение состава КУУД); методы и технологии обучения, формы уроков, содержание и средства обучения.

Результативность использования сформулированных выше компонентов исследуется на аналитическом этапе, когда отслеживается динамика развития признаков сформированности КУУД. Использование отзывов и заключений независимых экспертов как индикаторов уровня сформированности КУУД обучающихся 5–7 классов наряду с оценкой учителя и самооценкой обучающегося позволяют отразить более полную картину сформированности КУУД. Данный этап имеет прямую связь с целевым блоком и предшествовавшим входным этапом, когда также требовалось определение уровня сформированности ключевых КУУД.

Резюмируя сказанное выше, подчеркнем, что для продуктивного функционирования данной модели необходимо, чтобы каждый компонент, входящий в ее состав, обеспечивал качественное взаимодействие с остальными. Также необходимо, чтобы освоение КУУД обучающимися основывалось на принципах целесообразности, пооперационной полноты, использования системно-деятельностного подхода к обучению, последовательности и преемственности.



Модель формирования ключевых универсальных учебных действий обучающихся 5–7 классов на уроках математики /  
The model of formation of key of universal educational actions of students in grades 5–7 in math class

## Литература

1. Демидова М. В. Моделирование универсальных учебных действий в целевом компоненте обучения математике // Педагогический имидж. 2017. № 1 (34) С. 83–88. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29043802.html> (дата обращения: 10.12.2017).
2. Котляров В. А., Поликаркина С. В. Формирование универсальных учебных действий при изучении нового материала на уроках математики // Научный альманах. 2016. № 3–2 (17) С. 194–199. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25965248.html> (дата обращения: 19.11.2017).
3. Мухамедьянова Р. Ф., Солощенко М. Ю. Формирование универсальных учебных действий на уроках математики // Интеграция наук. 2017. № 6 (10) С. 169–171. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29962985.html> (дата обращения: 20.11.2017).
4. Новиков А. М., Новиков Д. А. Построение образовательных моделей // Инновационные проекты и программы образования. 2010. № 1 С. 3–9. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15231495.html> (дата обращения: 02.12.2017).
5. Овчинникова Н. Д. К вопросу о формировании универсальных учебных действий на уроках математики // Научные тенденции: педагогика и психология: сборник трудов по материалам VIII международной научной конф. Международная научно-исследовательская федерация «Общественная наука». 2017. С. 11–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29829704.html> (дата обращения: 02.12.2017).
6. Синячкина С. Н. Формирование универсальных учебных действий на уроках математики в соответствии с требованиями ФГОС // Современное образование: от традиции к инновациям: сборник научных статей по результатам XII Всероссийской научно-практич. конф. 2017. С. 97–100. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29807763.html> (дата обращения: 02.12.2017).
7. Хомякова Д. А. О способах достижения метапредметных результатов обучения на уроках информатики // В мире научных открытий: материалы III научно-практич. конф. 2012. С. 117–120. URL: [https://elibrary.ru/query\\_results.asp.html](https://elibrary.ru/query_results.asp.html) (дата обращения: 02.12.2017).
8. Чиркова О. В. Педагогические условия организации проектной деятельности по математике у студентов направления «менеджмент» // Профессиональное образование в России и за рубежом. № 1 (13). 2014. С. 116–123. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21431417.html> (дата обращения: 02.12.2017).
9. Шкерина Л. В. Критериально-базисный подход к оцениванию универсальных учебных умений школьников при обучении математике // Вестник Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева. № 2 (40). 2017. С. 28–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29368856.html> (дата обращения: 02.12.2017).
10. Шкерина Л. В., Кейв М. А., Журавлева Н. А., Берсенева О. В. Методика диагностики универсальных учебных действий учащихся при обучении математике // Вестник Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева. № 3 (41). 2017. С. 17–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30317178.html> (дата обращения: 02.12.2017).

## References

1. Demidova M. V. Modelirovanie universalnykh uchebnykh deystviy v tselevom komponente obucheniya matematike [Modeling of universal educational actions in the target component of learning maths]. *Pedagogichesky imidg* = Educational nature, 2017, № 1 (34), pp. 83–88. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29043802.html> (accessed 10.12.2017). (In Russ).
2. Kotlyarov V. A., Polikarkina S. V. Formirovanie universalnykh deystviy pry izuchenii novogo materiala na urokah matematiki [Formation of universal educational actions when learning new material in math class]. *Nauchny almanah* = Scientific almanac, 2016, no. 3–2 (17), pp. 194–199. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25965248.html> (accessed 19.11.2017). (In Russ).
3. Muhamedianova R. F., Soloshenko M. U. Formirovanie universalnykh uchebnykh deystviy na urokah matematiki [The formation of universal educational actions in math class]. *Integratsia nauk* = Integration of science, 2017, № 6 (10), pp. 169–171. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29962985.html> (accessed 20.11.2017). (In Russ).
4. Novikov A. M., Novikov D. A. Postroenie obrazovatelnykh modeley [Construction of educational models]. *Innovatsionnye proekty i programmy obrazovaniya* = Innovative projects and programs of education, 2010, № 1, pp. 3–9. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15231495.html> (accessed 02.12.2017). (In Russ).
5. Ovchinnikova N. D. K voprosu o formirovanii universalnykh uchebnykh deystviy na urokah matematiki [To the question of the formation of universal educational actions at mathematic lessons]. *Nauchnye tendetsii: pedagogika i psikhologiya. Sbornik trudov po materialam VIII mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii. Mezhdunarodnaya Nauchno-Issledovatel'skaya Federatsiya «Obshchestvennaya nauka»* = Scientific trends: Philology and psychology. The collection of works on materials of VIII international scientific conference. International Research Federation “Social science”, 2017, pp. 11–14. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29829704.html> (accessed 02.12.2017). (In Russ).
6. Sinaychikina S. N. Formirovanie universalnykh uchebnykh deystviy na urokah matematiki v sootvetstvi s trebovaniyami FGOS [Formation of universal educational actions at mathematic lessons in accordance with the requirements of the FSES]. *Sovremennoe obrazovanie: ot traditsii k innovatsiyam. Sbornik nauchnykh statey po rezultatsam XII Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* = Modern education: from tradition to innovation. Collection of scientific articles on the results of XII all-Russian scientific-practical conference, 2017, pp. 97–100. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29807763.html> (accessed 02.12.2017). (In Russ).
7. Homyakova D. A. O sposobah dostizheniya metapredmetnykh rezultatov obucheniya na urokah informatiki [About how to achieve interdisciplinary learning outcomes in computer science lessons]. *V mire nauchnykh otkrytiy: materialy III nauchno-prakticheskoy konferentsii* = In the world of scientific discoveries: proceedings of the III scientific-practical conference, 2012, pp. 117–120. Available at: [https://elibrary.ru/query\\_results.asp.html](https://elibrary.ru/query_results.asp.html) (accessed 02.12.2017). (In Russ).
8. Chirkova O. V. Pedagogicheskie usloviya organizatsii proektnoy deyatel'nosti po matematike u studentov napravleniya [Pedagogical conditions for the organization of project activity in mathematics for students of the management direction].

«menedgment» [Pedagogical conditions of organization of project activities in mathematics for the students of direction “management”]. *Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubeshom* = Professional education in Russia and abroad, № 1 (13), 2014, pp. 116–123. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21431417.html> (accessed 02.12.2017). (In Russ).

9. Shkerina L. V. Kriterialno-bazisny podhod k otsenivaniyu universalnykh uchebnykh umeniy shkolnikov pri obuchenii matematike [Criteria-basis approach to the evaluation of universal educational skills of pupils in teaching mathematics]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo universiteta imeni V. P. Astafieva* = Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, № 2 (40), 2017, pp. 28–31. Available at:

<https://elibrary.ru/item.asp?id=29368856.html> (accessed 02.12.2017). (In Russ).

10. Shkerina L. V., Kejv M. A., Zhuravleva N. A., Berse-neva O. V. Metodika diagnostiki universalnykh uchebnykh deystviy uchashchihsya pri obuchenii matematike [Methods of diagnostics of universal educational actions of students in teaching mathematics]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo universiteta imeni V. P. Astafieva* = Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, no. 3 (41), 2017, pp. 17–29. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30317178.html> (accessed 02.12.2017). (In Russ).

Статья поступила в редакцию 1.04.2018 г.

Submitted 1.04.2018.

---

**Для цитирования:** Демидова В. Модель формирования ключевых универсальных учебных действий обучающихся 5–7 классов на уроках математики // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 26–32. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-26-32

**Citation for an article:** Demidova M. V. Model of formation of key universal educational actions of students of 5–7 grades at math lessons. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 26–32. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-26-32

---

Демидова Мария Васильевна, аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, г. Красноярск, ORCID ID: 0000-0002-8956-4480, [Marya.82@mail.ru](mailto:Marya.82@mail.ru)

Marya V. Demidova, postgraduate, Krasnoyarsk state pedagogical University named after V. P. Astafiev, Krasnoyarsk ORCID ID: 0000-0002-8956-4480, [Marya.82@mail.ru](mailto:Marya.82@mail.ru)

УДК 378.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-33-40

### АНАЛИЗ СУЩЕСТВУЮЩИХ ПРОГРАММ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Э. В. Егорова, Н. А. Крашенинникова, Е. И. Крашенинникова

*Ульяновский государственный университет, г. Ульяновск*

В статье рассматривается проблема обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки. **Цель исследования:** проанализировать существующие программы по английскому языку для студентов неязыковых специальностей в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами 3, 3+, сравнить общекультурные компетенции, которые формируются на занятиях по английскому языку в рамках неязыковых направлений подготовки. В качестве **основного материала исследования** выступают рабочие учебные программы по иностранному языку в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Ульяновский государственный университет», а также Федеральные государственные образовательные стандарты. Авторы используют **методы** анализа и обобщения. Они также сравнивают содержание компетенций, формируемых при изучении иностранного языка. В статье отмечается, что содержание некоторых компетенций, указанных в рабочих программах по иностранному языку, не соответствуют изучаемой дисциплине. На примере существующих программ по английскому языку в ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» авторы демонстрируют распределение часов (зачетных единиц) по факультетам/институтам и семестрам. Обращается внимание на отсутствие промежуточного контроля в 1 и 2 семестре и на неравномерное распределение нагрузки преподавателей, что ведет к профессиональному выгоранию сотрудников. Учитывая общеевропейские компетенции владения иностранным языком, авторы вносят предложение о распределении нагрузки при освоении дисциплины в соответствии с ФГОС 3+-. На основе проведенного анализа делается **вывод** о необходимости преемственности между тремя ступенями высшего образования (бакалавриат/специалитет, магистратура, аспирантура) при обучении иностранному языку.

**Ключевые слова:** компетенции, Федеральный государственный образовательный стандарт, рабочая программа, бакалавриат/специалитет, общеевропейские компетенции владения иностранным языком, неязыковые направления подготовки.

### ANALYSIS OF EXISTING EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE ENGLISH LANGUAGE AND RECOMMENDATIONS FOR IMPROVING THE TEACHING PROCESS AT THE UNIVERSITY

E. V. Egorova, N. A. Krasheninnikova, E. I. Krasheninnikova

*Ulyanovsk State University, Ulyanovsk*

The article deals with the problem of teaching English the students of non-linguistic departments. The purpose of the research is to analyze existing educational programs in the English language for non-linguistic students according to Federal State Education Standards 3 and 3+, to compare general cultural competences, which are formed during English classes with students of non-linguistic departments. Academic programs in a foreign language in the Ulyanovsk State University and Federal State Education Standards act as the main material of the study. The authors use such methods as analysis and generalization. They also compare the content of competences, which are formed during the study of a foreign language. The article notes that the content of some competences specified in the academic programs in foreign languages does not correspond to the discipline under study. Analyzing the existing academic programs in the English language in the Ulyanovsk State University the authors show the distribution of hours (credits) according to the departments/institutes and terms. The authors pay attention to the lack of midpoint control at the end of the 1<sup>st</sup> and the 2<sup>nd</sup> terms and to uneven distribution of tutor's academic load, which leads to professional burnout of employees. Taking into account the European competencies of foreign language proficiency, the authors recommend the distribution of the academic load while learning a foreign language in accordance with Federal State Education Standards 3+-. In conclusion, the authors underline the need for continuity between the three levels of higher education (Bachelor's program/Specialist's program, Master's program, postgraduate training program) in teaching a foreign language.

**Keywords:** competences, Federal State Education Standards, academic program, Bachelor's program/ Specialist's program, common European framework of reference, non-linguistic training programs.

В настоящее время, в соответствии с программами бакалавриата (специалитета), иностранный язык изучается на всех неязыковых факультетах вузов. Дисциплина «Иностранный язык» относится к базовой части структуры Блока 1 «Дисциплины (модули)» программы бакалавриата/специалитета. Данная дисциплина базируется на входных знаниях, умениях, навыках и компетенциях студента, полученных им при изучении иностранного языка в рамках среднего (полного) общего образования, а также на результатах ГИА [2, с. 73].

Несмотря на то, что результаты освоения иностранного языка будут необходимы для дальнейшего процесса обучения в рамках поэтапного формирования компетенций при изучении последующих дисциплин, отношение к данному предмету и качеству его обучения остается двояким. Как отмечают С. Ю. Лаврентьев и Д. А. Крылов, «одной из главных задач высшей школы является повышение эффективности процесса подготовки конкурентоспособного выпускника университета...» [6, с. 21]. Иностранный язык является базовой дисциплиной, он не входит в состав профильных предметов и поэтому, на наш взгляд, не имеет должного внимания со стороны обучающихся вузов [1, с. 2597].

В то же время в условиях глобализации знание иностранного языка необходимо каждому высококвалифицированному специалисту. Л. Г. Пак и В. И. Горшенин утверждают, что «обществу необходимы квалифицированные рабочие кадры новой формации, профессионально компетентные, способные мобильно включаться в производственные и социальные процессы...» [7, с. 285]. Это еще раз подтверждается подписанием РФ Болонской конвенции, которая подразумевает академическую мобильность студентов между вузами и сотрудничество национальных образовательных учреждений [8, с. 109].

В ходе постоянных реформ в системе образования на передний план выходит еще одна проблема, а именно формирование ряда компетенций при изучении иностранного языка в рамках освоения различных направлений подготовки. При анализе образовательных стандартов 3 поколения

(2009–2012 гг.)<sup>1</sup> было выявлено, что содержание компетенций при подготовке бакалавров/специалистов существенно различается, о чем мы уже говорили ранее [4, с. 105]. Ниже представлено содержание иноязычных компетенций по некоторым направлениям подготовки бакалавров/специалистов.

- Организация работы с молодежью (040700): способность ясно и аргументированно сформулировать свою мысль в устной и письменной формах, в том числе на иностранном языке (ОК-15).

- Психология (030300): способность и готовность к использованию знаний иностранного языка в профессиональной деятельности и в профессиональной коммуникации (ОК-13).

- Социальная работа (040400): владение одним из иностранных языков на уровне бытового общения (ОК-14).

- Юриспруденция (021100): способность применять иностранный язык в сфере профессиональной деятельности (ОК-7).

- Лесное дело (250100): владение одним из иностранных языков на уровне, достаточном для профессионального общения (ОК-10).

- Биология (020200): демонстрация способности к коммуникации и навыков делового общения на иностранном языке (ОК-11).

- Экология и природопользование (022000): быть способным к использованию знаний иностранного языка в профессиональной и межличностной коммуникации (ОК-9).

- Адаптивная физическая культура (034400): владеть одним из иностранных языков на уровне бытового общения (ОК-18).

Анализ содержания компетенций показывает, что степень владения иностранным языком колеблется от «разговорного/бытового общения» до «применения иностранного языка в сфере профессиональной деятельности» [5, с. 73]. Такое расхождение в формулировках компетенций препятствовало переводу студентов с одного факультета

<sup>1</sup> Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: [www.fgosvo.ru](http://www.fgosvo.ru) (дата обращения: 25.01.2018).

на другой или смене направления подготовки в пределах одного вуза.

В Федеральных государственных образовательных стандартах 3+ (2013–2017 гг.) произошла коррекция формулировок компетенций. В данных ФГОС на формирование компетенции в области иностранного языка явно указывает только одна общекультурная компетенция (ОК-5): способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Однако при составлении рабочих учебных планов разработчики включают от 1 до 10 компетенций, которые необходимо сформировать на занятиях по английскому языку. Зачастую некоторые из этих компетенций не связаны с вышеуказанной дисциплиной. Так, например, многие гуманитарные специальности (история, психология и др.) включали в требования к уровню освоения дисциплины «Иностранный язык» профессиональную компе-

тенцию ПК-17: подготовка условий для лабораторных и практических занятий, участие в их проведении; а в технических направлениях подготовки указана ПК-5: владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; навыки работы с компьютером как средством управления информацией.

При этом ни один из ФГОСов не указывает количество часов, выделяемых на дисциплину «Иностранный язык». В связи с этим возникает большое расхождение в количестве зачетных единиц, необходимых на формирование вышеуказанных компетенций.

Авторами статьи был проведен анализ существующих программ по «Иностранному языку» на всех неязыковых факультетах Ульяновского государственного университета.

В таблице 1 представлены сводные данные по факультетам/институтам и направлениям подготовки. Таблица составлена без учета профессионального/делового иностранного языка.

Таблица 1 / Table 1

Количество часов, выделяемое на изучение иностранного языка в УлГУ по факультетам/институтам /  
Distribution of hours (credits) according to the departments/institutes and terms

| Факультет/направление подготовки / Faculty/department | Семестр 1 / Term 1 | Контроль / Check | Семестр 2 / Term 2 | Контроль / Check | Семестр 3 / Term3 | Контроль / Check | Семестр 4 / Term4 | Контроль / Check |
|-------------------------------------------------------|--------------------|------------------|--------------------|------------------|-------------------|------------------|-------------------|------------------|
| 1                                                     | 2                  | 3                | 4                  | 5                | 6                 | 7                | 8                 | 9                |
| <b>Юридический факультет</b>                          |                    |                  |                    |                  |                   |                  |                   |                  |
| 1. Юриспруденция                                      | 36                 | зачет            |                    |                  |                   |                  |                   |                  |
| 2. Таможенное дело                                    | 54                 | зачет            | 54                 | зачет            | 54                | зачет            | 36                | экзамен          |
| <b>Факультет культуры и искусства</b>                 |                    |                  |                    |                  |                   |                  |                   |                  |
| 3. Актерское мастерство                               | 18                 | зачет            | 18                 | зачет            | 18                | зачет            | 36                | экзамен          |
| 4. Дизайн                                             | 18                 | зачет            | 18                 | зачет            | 18                | зачет            | 18                | экзамен          |
| 5. Дирижирование                                      | 36                 | зачет            | 36                 | зачет            | 18                | экзамен          |                   |                  |
| 6. Документоведение                                   | 54                 | зачет            | 54                 | зачет            | 54                | экзамен          |                   |                  |
| 7. Журналисты                                         | 36                 |                  | 36                 |                  | 36                | зачет            | 36                | экзамен          |
| 8. Музыкальное и инструментальное искусство           | 36                 | зачет            | 36                 | зачет            | 18                | экзамен          |                   |                  |
| 9. Музыкознание                                       | 36                 | зачет            | 36                 | зачет            | 18                | экзамен          |                   |                  |
| 10. Народно-художественная культура                   | 18                 |                  | 36                 |                  | 36                |                  | 36                | экзамен          |
| 11. Реклама и связи с общественностью                 | 36                 | зачет            | 36                 | зачет            | 36                | экзамен          | 36                | экзамен          |

Продолжение табл. 1

| 1                                                                        | 2  | 3       | 4  | 5       | 6  | 7       | 8  | 9       |
|--------------------------------------------------------------------------|----|---------|----|---------|----|---------|----|---------|
| <b>Гуманитарный факультет</b>                                            |    |         |    |         |    |         |    |         |
| 12. Организация работы с молодежью                                       | 54 | зачет   | 36 | зачет   | 18 | экзамен |    |         |
| 13. Политология                                                          | 18 | зачет   | 36 | экзамен | 36 | экзамен |    |         |
| 14. Психология                                                           | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | экзамен |    |         |
| 15. Социология                                                           | 54 | экзамен | 36 | зачет   | 36 | экзамен |    |         |
| 16. Социальная работа                                                    | 54 | зачет   |    |         |    |         |    |         |
| <b>Факультет математики, информационных и авиационных технологий</b>     |    |         |    |         |    |         |    |         |
| 17. Компьютерная безопасность                                            | 54 | зачет   | 54 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | экзамен |
| 18. Автоматизация технологических процессов и производств                | 36 | зачет   | 36 | экзамен |    |         |    |         |
| 19. Прикладная математика                                                | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | экзамен |
| 20. Прикладная информатика                                               | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | экзамен |
| 21. Информационные системы и технологии                                  | 72 | зачет   | 72 | экзамен |    |         |    |         |
| 22. Математическое обеспечение и администрирование информационных систем | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | экзамен |
| <b>Институт экономики и бизнеса</b>                                      |    |         |    |         |    |         |    |         |
| 23. Бизнес-информатика                                                   | 54 | зачет   | 36 | экзамен |    |         |    |         |
| 24. Государственное и муниципальное управление                           | 36 | экзамен | 54 | экзамен |    |         |    |         |
| 25. Менеджмент                                                           | 54 | зачет   | 72 | экзамен | 54 | экзамен |    |         |
| 26. Экономическая безопасность                                           | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | экзамен |    |         |
| 27. Экономика                                                            | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | экзамен |    |         |
| <b>Институт медицины, экологии и физической культуры</b>                 |    |         |    |         |    |         |    |         |
| 28. Адаптивная физкультура                                               | 18 | зачет   | 36 | зачет   | 18 | экзамен |    |         |
| 29. Биология                                                             | 18 |         | 36 |         | 36 | экзамен |    |         |
| 30. Лесное дело                                                          | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | экзамен |    |         |
| 31. Лечебное дело                                                        | 72 | зачет   |    |         |    |         |    |         |
| 32. Педиатрия                                                            | 72 | зачет   |    |         |    |         |    |         |
| 33. Фармация                                                             | 18 |         | 36 | зачет   | 54 |         | 36 | экзамен |
| 34. Химия                                                                | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | зачет   | 36 | экзамен |
| 35. Экология и природопользование                                        | 36 |         | 36 | зачет   | 36 | экзамен |    |         |

Окончание табл. 1

| 1                                                        | 2  | 3     | 4  | 5     | 6  | 7       | 8  | 9       |
|----------------------------------------------------------|----|-------|----|-------|----|---------|----|---------|
| <b>Инженерно-физический факультет высоких технологий</b> |    |       |    |       |    |         |    |         |
| 36. Нефтегазовое дело                                    | 54 | зачет | 36 | зачет | 36 | экзамен |    |         |
| 37. Наземные транспортно-технологические средства        | 54 | зачет | 36 | зачет | 36 | зачет   | 36 | экзамен |
| 38. Сервис                                               | 54 | зачет | 36 | зачет | 36 | экзамен |    |         |

Исходя из таблицы 1 среднее количество семестров, отводимое на изучение иностранного языка по вузу, составляет 2,9. Среднее количество часов в семестр: 38,2. Данные, представленные в таблице, позволяют сделать следующие выводы:

1. Многие творческие специальности (актерское дело, дизайн) выделяют всего лишь 18 часов в семестр на изучение иностранного языка. Это означает, что преподаватель и студент встречаются на занятиях всего лишь 2 раза в месяц или 9 раз в семестр. Сформировать вышеуказанные компетенции в таком режиме работы практически невозможно.

2. Некоторые специальности (юриспруденция, лечебное дело, социальная работа) выделяют на изучение иностранного языка только 1 семестр. Следовательно, у студентов наблюдается большой разрыв в изучении дисциплины «Иностранный язык» на различных ступенях образования (бакалавриат/специалитет, магистратура, аспирантура).

3. На некоторых направлениях подготовки (биология, журналистика, фармация) не предусмотрен промежуточный контроль в 1 и 2 семестре, что снижает мотивацию студентов к изучению дисциплины.

4. У преподавателя наблюдается неравномерное распределение нагрузки с большим количеством часов в 1 семестре, что также влияет на качество преподавания. В данном учебном 2017–2018 году нагрузка многих преподавателей кафедры английского языка для профессиональной деятельности в первом семестре составила более 700 часов, что практически соответствует ставке доцента (в УлГУ ставка доцента 900 часов).

В настоящее время идет постепенное внедрение ФГОС ВО 3++. Согласно данным стандартам выпускники, освоившие программу обучения в бакалавриате/специалитете, должны овладеть универсальной компетенцией УК-4: способность

осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке.

Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (Common European Framework of Reference, CEFR) подразумевают 6 уровней знания иностранного языка. Эта шкала применяется при оценке языковых компетенций в рамках любого иностранного языка по решению Совета Европы, принятого в 2001 году. Основу составляют 3 уровня знания иностранного языка: элементарное владение (A), самостоятельное владение (B), свободное владение (C). В свою очередь каждый из уровней делится на 2 группы. В таблице 2 представлены уровни владения иностранным языком по CEFR<sup>1</sup>.

Исходя из опыта работы и уровня подготовки студентов, минимально достаточными уровнями для достижения УК-4 являются A2–B1. Проанализировав современные учебные пособия по английскому языку издательств Oxford University Press, Cambridge University Press и Express Publishing, авторы пришли к выводу, что освоение одного уровня рассчитано на 120–150 часов<sup>2</sup>. Большинство современных школ по обучению иностранному языку предпочитают использовать в процессе преподавания учебники зарубежных издательств (Oxford University Press / Cambridge University Press), так как они представляют собой полностью разработанный и апробированный комплект для развития всех необходимых навыков. Комплект состоит из книги для учителя, книги для студента, рабочей тетради, аудиодисков, а также тестов по изученным темам.

<sup>1</sup> Инглекс – онлайн-школа английского языка. URL: <http://englex.ru/english-levels-table/> (дата обращения: 25.01.2018).

<sup>2</sup> Издательство «Просвещение». URL: [http://expresspublishing.ru/info.aspx?ob\\_no=20660](http://expresspublishing.ru/info.aspx?ob_no=20660) (дата обращения: 22.02.2018); Cambridge University Press. URL: <http://www.cambridge.org/>; Oxford University Press. URL: <http://global.oup.com/?cc=ru>

Таблица 2 / Table 2

**Общеввропейские компетенции владения иностранным языком /  
Common European competence in foreign languages**

| Группы владения /<br>Groups of competence      | Уровни владения /<br>Competence levels | Русское название /<br>Name in Russian | Английское название /<br>Name in English     |
|------------------------------------------------|----------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------------------------|
| А: Элементарное владение (Basic User)          | A1                                     | Уровень выживания                     | Survival Level – Beginner и Elementary       |
|                                                | A2                                     | Предпороговый уровень                 | Waystage – Pre-Intermediate                  |
| В: Самостоятельное владение (Independent User) | B1                                     | Пороговый уровень                     | Threshold – Intermediate                     |
|                                                | B2                                     | Пороговый продвинутый уровень         | Vantage – Upper-Intermediate                 |
| С: Свободное владение (Proficient User)        | C1                                     | Уровень профессионального владения    | Effective Operational Proficiency – Advanced |
|                                                | C2                                     | Уровень владения в совершенстве       | Mastery – Proficiency                        |

Большинство студентов неязыковых специальностей имеют на входе элементарные знания английского языка. Michelle Махом считает, что обучение иностранному языку студентов, обладающих элементарным уровнем знаний, является, с одной стороны, достаточно проблематичным, так как обучающиеся обладают крайне ограниченным словарным запасом, но, с другой стороны, изучение каждого нового слова или грамматической конструкции должно приносить студентам внутреннее удовлетворение [10, с. 50]. В любом случае в целях формирования заложенной в ФГОС компетенции, желательно изучение иностранного языка минимум один раз в неделю в течение 1 и 2 курса, поскольку в таком случае студенты смогут полностью освоить программу одного уровня в соответствии с CEFR. Необходимо отметить, что выделение большего количества ча-

сов на рассматриваемую дисциплину является проблематичным, поскольку иностранный язык входит в Базовый блок, наряду с историей, философией и физической культурой. Как известно, на Базовый блок выделяется ограниченное количество зачетных единиц, и увеличение часов на одну дисциплину ведет к сокращению часов на другую. Следовательно, при составлении основных профессиональных образовательных программ (ОП ОП) учитывается также и общее соотношение выделяемых часов на дисциплины внутри одного блока. В таблице 3 представлены рекомендуемые часы (аудиторная работа/самостоятельная работа) и формы контроля. Несомненно, что выделение большего количества часов на изучение дисциплины «Иностранный язык» приведет к лучшим результатам, но в современных условиях это не является возможным.

Таблица 3 / Table 3

**Рекомендуемые часы по изучению иностранного языка /  
Recommended hours for learning a foreign language**

|                  | Семестр 1 /<br>Term 1 | Контроль /<br>Check | Семестр 2 /<br>Term 2 | Контроль /<br>Check | Семестр 3 /<br>Term 3 | Контроль /<br>Check | Семестр 4 /<br>Term 4 | Контроль /<br>Check |
|------------------|-----------------------|---------------------|-----------------------|---------------------|-----------------------|---------------------|-----------------------|---------------------|
| Иностранный язык | 36 / 18               | зачет               | 36 / 18               | зачет               | 36 / 18               | зачет               | 36 / 18               | экзамен             |

Общее количество часов с учетом аудиторной, самостоятельной работы и экзамена составляет 252 (7 ЗЕТ). Такое распределение работы позволит студентам изучать иностранный язык регулярно, а также будет способствовать равномерному распределению нагрузки на преподавателей кафедр. Выделение большего количества часов на самостоятельную работу, как это предусмотрено многими учебными планами сейчас, не считается целесообразным, так как практически

невозможно контролировать произношение и наличие лексико-грамматических ошибок самостоятельно [9, с. 68]. Кроме того, в ходе анкетирования, проведенного на базе Ульяновского государственного университета (февраль 2018 г.), в котором приняли участие 280 студентов 1–2 курсов неязыковых факультетов, было выявлено, что:

1) при выполнении самостоятельной работы 45 % студентов отмечают высокую академическую загруженность по основным дисциплинам;

2) 17 % указывают на отсутствие свободного времени (в связи с получением второго образования или подработкой);

3) 5 % признаются в отсутствии базовых знаний по изучаемой дисциплине и, как результат, в неспособности к самостоятельной подготовке.

Все это свидетельствует о нецелесообразности выделения на самостоятельную работу большего количества часов, чем на аудиторную работу. Более того, современные студенты практически разучились самостоятельно переводить тексты, то есть осуществлять перевод при помощи словарей. В большинстве случаев перевод осуществляется при помощи онлайн-переводчиков и даже не корректируется, поэтому именно аудиторная работа является наиболее эффективной формой обучения.

Бакалавриат/специалитет являются первой ступенью обучения, и в целях сохранения преемственности желательно продолжить изучение дисциплины «Профессиональный иностранный язык» на третьем курсе. В противном случае студенты, поступившие в магистратуру, за два года теряют приобретенную компетенцию. Изучение профессионального иностранного языка особенно необходимо студентам, работа которых в дальнейшем подразумевает общение с иностранными партнерами, выезды на различные международные соревнования, конференции, форумы и т. д. Т. В. Ежова отмечает, что профессионально-ориентированное обучение иностранному языку формирует «корпус специализированных профессиональных и лингвистических знаний» [3, с. 297], что обеспечивает потребности будущей профессиональной деятельности выпускника, а также позволит обеспечить преемственность в обучении между бакалавриатом/специалитетом и магистратурой, а впоследствии и аспирантурой.

### Литература

- Егорова Э. В., Крашенинникова Н. А., Листарова Г. Г., Макарова О. А., МIRONCHEVA O. A., Ускова Е. О. Личностные установки к изучению английского языка у учащихся общеобразовательных школ и студентов неязыковых специальностей // В мире научных открытий. 2015. № 7.7 (67). С. 2595–2605.
- Егорова Э. В., Крашенинникова Н. А., Крашенинникова Е. И., Платонова Е. В. Основные проблемы написания сочинения по английскому языку в формате ЕГЭ // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2017. Т. 8. № 6–2. С. 72–77.
- Ежова Т. В. Цели и задачи профессионально ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2017. № 3 (23). С. 294–300.
- Крашенинникова Н. А., Осетрова О. И., Платонова Е. В. Болонский процесс и проблема обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 7–2 (37). С. 104–107.
- Крашенинникова Н. А., Платонова Е. В. Новые аспекты образовательных программ: необходимость и реальность // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 6–1 (48). С. 72–75.
- Лаврентьев С. Ю., Крылов Д. А. Использование инновационных образовательных технологий при формировании конкурентоспособности студента вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2017. Т. 11. № 4 (28). С. 20–26.
- Пак Л. Г., Горшенин В. И. Педагогическое обеспечение профессиональной социализации будущего специалиста среднего звена в общеобразовательной организации // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2017. № 2 (22). С. 285–291.
- Синицина Л. В., Гилюнова Е. Ю. Болонская конвенция в контексте модернизации Российского высшего образования // Власть и управление на Востоке России. 2010. № 4. С. 107–112.
- Ускова Е. О., Крашенинникова Н. А. Организация самостоятельной внеаудиторной работы студентов: из опыта работы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 2 (190). С. 67–71.
- Michelle Maxom. Teaching English as a foreign language for dummies. John Wiley & Sons, Ltd, Chichester, West Sussex. 2009, 376 p.

### References

- Egorova E. V., Krasheninnikova N. A., Listarova G. G., Makarova O. A., Mironcheva O. A., Uskova E. O. Lichnostnye ustanovki k izucheniyu angliyskogo yazyka u uchashchikhsya obshcheobrazovatel'nykh shkol i studentov neyazykovykh spetsial'nostey [Personal attitude to English language learning among school pupils and high school students of non-linguistic departments]. *V mire nauchnykh otkrytiy* = In the world of scientific discoveries. 2015, no. 7.7 (67), pp. 2595–2605. (In Russ.).
- Egorova E. V., Krasheninnikova N. A., Krasheninnikova E. I., Platonova E. V. Osnovnye problemy napisaniya sochineniya po angliyskomu yazyku v formate EGE [Main challenges in essay writing: Unified State Exam in English]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyy nauchnyy zhurnal)* = Contemporary studies of social problems (electronic scientific journal). 2017, vol. 8, no. 6-2, pp. 72–77. (In Russ.).
- Ezhova T. V. Tseli i zadachi professional'no orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze [The goals and objectives of professionally oriented teaching of foreign language in a non-linguistic high school]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University. 2017, no. 3 (23), pp. 294–300. (In Russ.).
- Krasheninnikova N. A., Osetrova O. I., Platonova E. V. Bolonskiy protsess i problema obucheniya inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh napravleniy podgotovki [Bologna process and problem of teaching a foreign language to students of non-linguistic departments]. *Filologicheskie nauki. Voprosy*

*teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice. 2014, no. 7-2 (37), pp. 104–107. (In Russ.).

5. Krashennnikova N. A., Platonova E. V. Novye aspekty obrazovatel'nykh programm: neobkhodimost' i real'nost' [New aspects of educational programs: the need and reality]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice. 2015, no. 6-1 (48), pp. 72–75. (In Russ.).

6. Lavrent'ev S. Yu., Krylov D. A. Ispol'zovanie innovatsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy pri formirovani konkurentosposobnosti studenta vuza [Use of innovative educational technologies in forming the competitiveness of a university student]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of The Mari State University. 2017, vol. 11, no. 4 (28), pp. 20–26.

7. Pak L. G., Gorshenin V. I. Pedagogicheskoe obespechenie professional'noy sotsializatsii budushchego spetsialista srednego звена v obshcheobrazovatel'noy organizatsii [Pedagogical assistance to professional socialization of future mid-ranking specialists

in the educational institution]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University. 2017, no. 2 (22), pp. 285–291. (In Russ.).

8. Sinitsina L. V., Gilunova E. Yu. Bolonskaya konventsia v kontekste modernizatsii Rossiyskogo vysshego obrazovaniya. [Bologna convention in the context of modernization of Russian higher education]. *Vlast' i upravlenie na Vostoke Rossii* = Power and government in the East of Russia. 2010, no. 4, pp. 107–112. (In Russ.).

9. Uskova E. O., Krashennnikova N. A. Organizatsiya samostoyatel'noy vneauditornoy raboty studentov: iz opyta raboty [Organization of extracurricular unsupervised student's work: teaching experience]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University. 2016, no. 2 (190), pp. 67–71. (In Russ.).

10. Michelle Maxom. Teaching English as a foreign language for dummies. John Wiley & Sons, Ltd, Chichester, West Sussex. 2009, 376 p.

Статья поступила в редакцию 23.05.2018 г.

Submitted 23.05.2018.

**Для цитирования:** Егорова Э. В., Крашенинникова Н. А., Крашенинникова Е. И. Анализ существующих программ по английскому языку и рекомендации по совершенствованию процесса обучения в университете // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 33–40. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-33-40

**Citation for an article:** Egorova E. V., Krashennnikova N. A., Krashennnikova E. I. Analysis of existing educational programs in the English language and recommendations for improving the teaching process at the university. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 33–40. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-33-40

**Егорова Элеонора Валериевна**, кандидат филологических наук, Ульяновский государственный университет, г. Ульяновск, ORCID ID 0000-0002-9731-8386, [eleanor\\_63@mail.ru](mailto:eleanor_63@mail.ru)

**Крашенинникова Наталья Александровна**, кандидат технических наук, доцент, Ульяновский государственный университет, г. Ульяновск, ORCID ID 0000-0002-7234-4705, [kna.73@mail.ru](mailto:kna.73@mail.ru)

**Крашенинникова Екатерина Ивановна**, студент, Ульяновский государственный университет, г. Ульяновск, ORCID ID 0000-0001-7507-255X, [katekrash98@mail.ru](mailto:katekrash98@mail.ru)

**Eleonora V. Egorova**, Ph. D. (Philology), Ulyanovsk State University, Ulyanovsk, ORCID ID 0000-0002-9731-8386, [eleanor\\_63@mail.ru](mailto:eleanor_63@mail.ru)

**Natalia A. Krashennnikova**, Ph. D. (Technical Sciences), associate professor, Ulyanovsk State University, Ulyanovsk, ORCID ID 0000-0002-7234-4705, [kna.73@mail.ru](mailto:kna.73@mail.ru)

**Ekaterina I. Krashennnikova**, student, Ulyanovsk State University, Ulyanovsk, ORCID ID 0000-0001-7507-255X, [katekrash98@mail.ru](mailto:katekrash98@mail.ru)

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-41-50

## ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО СЕРВИСА И ТУРИЗМА

**А. А. Катекина, Н. С. Морова**

*Марийский государственный университет, Йошкар-Ола*

**Введение.** Статья посвящена актуальным аспектам эффективного формирования поликультурной иноязычной компетенции. Рассматриваются особенности иноязычной устной речи обучающихся в высшей школе и предлагается один из возможных вариантов организации работы над темой. **Цель:** выявить и экспериментально проверить особенности формирования поликультурной иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза. **Материалы и методы.** Теоретико-методологическая основа исследования базируется на концепции гуманизации и гуманитаризации профессионального образования В. А. Комелиной и концепции коммуникативного обучения Е. И. Пассова. В процессе экспериментальной проверки использовались эмпирические методы. **Результаты исследования, обсуждения.** Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что выявление особенностей формирования поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста с применением трех этапов работы над устной темой позволяют повысить уровень поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста социально-культурного сервиса и туризма. Результатом нашего эксперимента стало повышение уровня сформированности всех компонентов поликультурной иноязычной компетенции у студентов экспериментальных групп. Формирование поликультурной иноязычной компетенции студентов осуществлялось на основе реализации идей гуманизации, когда целью и смыслом образовательного процесса являются развитие и саморазвитие индивидуализации, самоактуализации личности будущего специалиста. Обучающийся изучает культуру через язык, через тексты, аутентичные аудио- и видеоматериалы, но для изучения культуры совершенно недостаточно простого объяснения какой-либо страноведческой реалии. **Заключение.** В условиях глобальных социально-культурных преобразований и формирования концепций развития российского общества возрастает роль профессионального образования, ориентированного на культурологическую парадигму, поэтому перед высшей школой стоит задача сохранения непреходящих социокультурных ценностей российского образования и обновления его содержания в соответствии с требованиями XXI века. Результаты исследования показали, что не существует готовых рецептов, использование которых сразу решает все проблемы формирования поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста социально-культурного сервиса и туризма. Мы можем констатировать возможность и эффективность использования разработанных и проверенных условий формирования поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста в процессе изучения других образовательных дисциплин, имеющих свою специфику, что предполагает творческое освоение результатов нашего исследования. В перспективе представленная работа могла бы стать основой для дальнейших исследований возможностей формирования поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста других профессиональных профилей.

**Ключевые слова:** поликультурная иноязычная компетенция, гуманитарное образование, продуктивность речи, личностный характер речи, иноязычное общение.

## FORMATION OF MULTICULTURAL FOREIGN-LANGUAGE COMPETENCE OF THE FUTURE SPECIALIST OF SOCIAL AND CULTURAL SERVICES AND TOURISM

**A. A. Katekina, N. S. Morova**

*Mari State University, Yoshkar-Ola*

**Introduction.** The article is devoted to actual aspects of effective formation of multicultural foreign - language competence. The author depicts the features of foreign language speech of students of a higher school, and proposes one of the possible options of organising work on a topic. **Purpose:** identify and experimentally test the features of the formation of multicultural foreign-language competence of students of a non-linguistic university. **Materials and methods.** The theoretical and methodological basis of the research is based on the concept of humanization and humanitarization of professional education of V. Komelina and the concept of communicative

learning of E. Passov. In the process of experimental verification, empirical methods were used. **Results, discussion.** Experimental work has shown that the identification of the peculiarities of formation of multicultural foreign-language competence of the future specialist with the application of three stages of work on the oral topic make it possible to improve the level of the multicultural foreign-language competence of the future specialist in social and cultural services and tourism. The result of our experiment was an increase in the level of formation of all the components of multicultural foreign-language competence of students of the experimental groups. Formation of multicultural foreign-language competence of students was carried out on the basis of realization of ideas of humanization, when the purpose and meaning of the educational process are the development and self-development of individualization, self-actualization of the personality of the future specialist. The student studies culture through language, texts, authentic audio and video materials, but for the study of culture it is not enough simply to explain any country-specific reality. **Conclusion.** In the context of global socio-cultural transformations and the formation of concepts of development of Russian society, the role of professional education, focused on the cultural paradigm, is growing. Therefore, the higher school faces the task of preserving the enduring socio-cultural values of Russian education and updating its content in accordance with the demands of the 21st century. The results of the research showed that there are no ready-made recipes, the use of which immediately solves all the problems of the formation of multicultural foreign-language competence of the future specialist in social and cultural services and tourism. We can state the possibility and effectiveness of using the developed and proven conditions for the formation of multicultural foreign-language competence of the future specialist in the process of studying other educational disciplines that have their own specifics, which implies the creative assimilation of the results of our study. In the long term, the presented work could become the basis for further research on the possibilities of formation of multicultural foreign-language competence of the future specialist of other professional profiles.

**Keywords:** multicultural foreign-language competence, humanities education, speech productivity, personal character of speech, foreign-language communication.

Стремительно развивающиеся международные контакты, новейшие технологии, позволяющие оперативное получение и обмен информацией, требуют подготовки специалистов, владеющих иностранным языком на уровне профессионального общения. Установка на профессиональное общение не только не ограничивает уровень владения иностранным языком, требуя знания специальной терминологии, но и предполагает умение пользоваться им в его социально-профессиональной среде, что, в свою очередь, невозможно без поликультурной коммуникации. В случае ситуации одноязычной коммуникации реакция собеседника практически всегда ожидаема. Основной формой осуществления межкультурного образования является обучение людей разных национальностей в той же группе (школа, класс и т. д.), которая обеспечивает прямую связь и взаимопонимание между культурами и общинами с разной идентичностью [9, с. 57; 14, с. 814]. При межъязыковых контактах знание грамматических и лексических норм языка, на котором ведется общение, не всегда является достаточным. В процессе общения четко различают вербальный и невербальный планы, последний

из которых является не менее значительным. Из двух служащих, один из которых хорошо владеет иностранным языком, но сдержан и холоден в общении, клиентом будет оценен, несомненно, второй, более приветливый и внимательный, даже если его уровень языковой подготовки гораздо ниже. Отсутствие знаний о правилах ведения профессионального диалога, этикета деловых отношений может помешать достижению целей данной коммуникации. Исследователи подчеркивают, что «жизненные вопросы, поставленные реальной практикой, активизируют научный поиск, а бесценная педагогическая копилка может предложить выверенные рецепты трансляции регионального опыта» [10, с. 11]. Для успешных профессиональных контактов необходимы как хорошее знание языка, так и понимание культуры социально-экономических отношений. Высокий профессионализм и конкурентоспособность будущего специалиста определяются не только наличием системно-языковых, социокультурных и культурологических знаний, но и умениями, а также способностями проявлять себя в качестве равноправного и полноценного участника диалога культур в профессиональной сфере [2, с. 26].

Основатель научной школы «Формирование профессионально-педагогической культуры специалиста» В. А. Комелина в своих исследованиях отмечает, что «гуманитарное образование призвано играть особую роль в выборе структуры ценностей и приоритетов социального развития человечества, определении перспектив его выживания и формирования условий устойчивого развития» [5, с. 43]. Гуманитарный опыт, основанный на понимании субъективного мира и своего авторства в жизнедеятельности, есть базовый опыт личности для формирования всех остальных видов компетенций, в том числе, и иноязычной. Построение иноязычной подготовки на принципах диалогичности, метафоричности понимания, рефлексивности является показателем профессиональной компетентности специалиста, но, самое главное, его способности гуманитарно выстраивать профессиональные отношения, внести в них гуманитарные, то есть человеческие основания [4, с. 118–119].

Концепция «иноязычного образования» Е. И. Пассова провозглашает, что целью иноязычного образования является не формирование отдельных навыков и умений, а формирование человека как индивидуальности, развитие индивидуальности в диалоге культур. Диалог культур предлагается рассматривать как деятельность: предметом являются факты культуры; продуктом – интерпретация фактов культуры; целью – достижение взаимопонимания, то есть способности воспринять, проанализировать, сопоставить со своим, включить в систему своих знаний; средством – иноязычное образование, то есть обучение иноязычной культуре. Под иноязычной культурой понимается та часть культуры, которую способен дать человеку процесс иноязычного образования. В ходе такого общения решаются учебная, познавательная, развивающая и воспитательная задачи. Учебный аспект предполагает овладение всеми формами общения и всеми речевыми функциями для того, чтобы владение иноязычной культурой было средством межличностного общения. Познавательный аспект (лингвокультурологическое содержание цели обучения) – приобретение знаний о культуре и истории русского языка, о строе и системе, сходстве и различии с родным языком. Воспитательный аспект (педагогическое содержание цели) – обучение иноязычной культуре как средству воспитания. Развивающий аспект (психологическое

содержание цели) – развитие речевых способностей (фонематического слуха, чувства языка, способности к догадке, к различению, к имитации, к логическому изложению и др.) [12].

Данные, полученные в результате анализа рабочих программ, посещения и обсуждения занятий преподавателей иностранного языка, индивидуальных и групповых бесед с ними во внеаудиторное время, убеждают в том, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции является наиболее сложным и уязвимым местом в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку.

Эти трудности обусловлены как объективными, так и субъективными причинами. К первым можно отнести прежде всего недостаточную четкость требований программы к процессу формирования поликультурной иноязычной компетенции. Согласно ФГОС ВО 3+ 43.03.01 Сервис по направлению бакалавриата квалификация выпускника – специалист по сервису и туризму. Специфика завершающего курса обучения согласно государственному стандарту заключается в том, выпускник способен продолжать обучение и вести профессиональную деятельность в иноязычной среде. Таким образом, формирование профессиональной иноязычной компетентности специалиста гостиничного сервиса направлено прежде всего на развитие коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности в процессе овладения будущими специалистами языковыми, лингвострановедческими и социокультурными знаниями и формирования соответствующих навыков [3, с. 97].

Субъективные корни лежат в следующем: работа преподавателей носит интуитивный характер, они пробуют и ошибаются, не хватает опыта работы по новым УМК. Специфика учебы в вузе подразумевает большое количество самостоятельной работы [11, с. 94].

Возникновение трудностей при межкультурном общении обусловлено расхождениями в фоновых знаниях, культурных коннотациях отдельных языковых единиц, действием культурных стереотипов, особенностями национальных характеров и коммуникативных стратегий, а также коммуникативной асимметрией [1, с. 116].

Создавшееся положение в области обучения и совершенствования поликультурной иноязычной компетенции стимулирует поиск наиболее рациональной методики работы над темой.

Цели иноязычной коммуникативной деятельности всегда определены и формируются под влиянием дефицита информации, необходимости в связи с этим передать или получить конкретное сообщение. Коммуникативные задачи соответствуют этапам развертывания коммуникативной деятельности. Таким образом, задачи общения оказываются значительно богаче и вариативнее. Реформа профессиональной и высшей школы предусматривает обеспечение достаточно прочных знаний, навыков и умений в оптимальном объеме, обязательном в разного типа учебных заведениях. В иноязычную коммуникативную компетенцию студента включается *учебно-познавательная компетенция*, т. е. готовность постоянно совершенствоваться в иностранном языке, находить средства и способы тренировать его и за пределами учебной аудитории [6, с. 45]. Программа по иностранным языкам, отражая социальный заказ общества, является нормативным документом и определяет параметры владения устной речью к концу обучения в вузе и по каждому курсу. Специфика обучения в высшей школе согласно программе заключается в том, что, во-первых, требования к говорению представлены в динамике (имеется в виду расширение тематики устной речи а счет включения в программу новых подтем и сюжетов) и, во-вторых, диалогическая и монологическая речь объединены и определены как умение вести беседу (с использованием элементов описания, повествования и рассуждения по определенной тематике) и обсуждать прочитанные и прослушанные тексты, выражая свое отношение к их содержанию. Такая общая формулировка заставляет обратиться к рекомендациям авторов УМК по английскому языку, которые видят задачи работы над устной темой в совершенствовании навыков и умений устной речи. Оно происходит за счет качественных изменений высказываний учащихся: увеличение доли самостоятельности в выборе языковых средств и содержания сообщений; выражение собственного мнения по поводу прочитанного, услышанного или увиденного за счет обязательного лексического минимума. Требования к уровню владения устной речью на старших курсах обучения высокие; материал, на основе которого предлагается вести общение, серьезен и объемен. Между тем дальнейший анализ книг для учителя показал, что в них содержатся лишь общие установки, отражающие по-

следовательность работы над устной темой, поэтому трудно выделить систему упражнений, показывающих, как привести студента к конечному уровню владения поликультурной иноязычной компетенцией в условиях обучения в неязыковом вузе, не смотря на то, что в учебниках предлагаются содержательные опоры для устных высказываний. Авторы лишь конкретно определили место для работы над развитием умений вести беседу – занятие. Анализ рекомендуемых домашних заданий показал, что в домашних условиях работа над устной речью носит подготовительный характер. Это можно объяснить, во-первых, тем, что реальные или приближенные к реальным условия иноязычного общения, в которых должна совершенствоваться устная речь, создаются на занятии иностранного языка; во-вторых, если предложить, что на старшем курсе обучения следует требовать от учащихся только неподготовленной, продуктивной речи, то ситуации речевого общения, стимулирующие речь в учебных условиях, возникают под управлением педагога на занятиях. Но как добиться этого при ограниченной сетке часов, отводимых на изучение иностранного языка, при различном уровне обучаемости.

Эти и многие другие вопросы стимулируют поиск резервов времени и возможностей студентов общаться на иностранном языке в устной форме, рациональной организации такого общения.

Многочисленные публикации по данной теме, а также монографические исследования трактуют устную речь как наиболее приближенную к естественной. Это означает, что устная речь является не просто описанием, повествованием и рассуждением, а органическим их слиянием и содержит элементы доказательства, оценки, собственного мнения. Эта особенность устной речи накладывает отпечаток на языковой и речевой материал, необходимый для организации устного общения. Учитывая тот факт, что общение происходит на материале, усвоенном активно в предыдущие годы обучения и согласно законам человеческой памяти отчасти забытом, необходимо обеспечить его повторение.

Еще одной особенностью устной речи, которую следует учитывать, является ее продуктивность. Здесь следует напомнить, что разговор идет об условной продукции, так как в связи с элементарным уровнем языковой компетенции

учащийся использует для выражения собственных мыслей так называемые «мысли-воспоминания» по П. П. Блонскому. Но, перенося известный языковой материал в новые ситуации общения, комбинируя изученные речевые образцы для достижения новой цели, ученик затрачивает определенные усилия и энергию, характерные для реального творчества, реальной продукции. Отечественные психологи неоднократно подчеркивают необходимость определить, как именно индивид воспринимает реальность и как готовится взаимодействовать с ней [8, с. 149]. Продуктивный характер тематических высказываний определил место наиболее интенсивной работы над устной речью – занятие, где преподаватель выступает как источник информации и совместно со студентами как партнер по коммуникации; под его управлением ведутся дискуссии, обмены мнениями, впечатлениями, споры и т. д. Продуктивность устной речи в силу ее условности предъявляет педагогу высокие требования: он должен осмыслить рекомендации авторов УМК; продумать последовательность, количество и качество опор (вербального и иллюстративного характера) как временной, но необходимой подсказки для организации посильного для каждого студента участия в устном общении по теме (ситуации); время и место работы над устной речью в рамках занятия.

Продуктивность устной речи определяет другую способность данного вида речевой деятельности: учебный текст как образец диалогической или монологической речи служит не столько основой для пересказа, сколько средством, поводом, стимулом для общения. Цитирование или трансформированное изложение прослушанного или прочитанного текста используются для доказательства, подтверждения правоты своих мыслей, опровержения мыслей собеседника, поэтому при работе со зрительными или аудиативными материалами преподаватель должен видеть перспективу использования отдельных смысловых кусков текстового материала в устной доказательной речи и ориентировать учащихся на создание «фактического текстового резерва».

Также особенностью устной речи является ее личностный характер. В процессе общения обсуждаются события, происходящие в жизни студентов в вузе, городе, регионе, в политической и культурной жизни нашей страны. Такая особенность устной речи обуславливает достаточ-

ное количество проблемных, дискуссионных вопросов, заданий, ибо только они могут служить тем внешним мотивом деятельности, который при умелом руководстве преподавателя преобразуется во внутреннюю потребность иноязычного говорения. Личностный характер общения обязывает обеспечить учащихся лексикой индивидуального пользования, объем которой не регламентируется программой, он будет разным для каждого студента. Так как источниками «индивидуального лексического пласта» служат тексты для чтения и аудирования, возникает необходимость продуманно фиксировать накопленный материал и обеспечить его повторяемость в устных высказываниях студентов.

Перечисленные основные особенности устной речи определяют специфику работы над темой на первом курсе обучения. Значимым признаком, способствующим формированию конкурентоспособности студентов вуза, является их направленность на взаимное развитие студентов при групповом обучении. Благодаря интерактивности принятия решений в группе при совместной работе продуцируются идеи более высокого качества, чем при индивидуальной мыслительной деятельности тех же личностей [7, с. 24].

Работа над устной темой на занятии включает предположительно три этапа: репродуктивный, репродуктивно-продуктивный и продуктивный.

Целью репродуктивного этапа является введение учащихся в устную тему путем повторения необходимого лексико-грамматического материала, предъявляемого в виде печатного или аудитивного текста. В данном случае задание направлено на развитие смысловой догадки и является проблемным. Оно рассчитано на проверку общего понимания текста. Для контроля понимания деталей текста можно предложить следующие контрольно-обучающие упражнения:

1. Ответьте на проблемные вопросы преподавателя.
2. Восстановите ситуацию из текста по предложению, данному преподавателем.
3. Подтвердите или опровергните высказывание преподавателя.

Используя аудирование как средство для развития иноязычной коммуникации, можно предложить студентам после второго прослушивания текста пересказать его содержание.

Цель второго, репродуктивно-продуктивного этапа работы над устной темой – определение черт характера человека на основе его действий, поступков. Этому способствуют микротексты. На данном этапе большую помощь оказывает иллюстративная наглядность, она дает двойную подсказку учащимся, так как описание картинки преподавателем активизирует их слуховую память, а ее показ – зрительную.

Все упражнения данного этапа выполняются со зрительными или слуховыми опорами, их количество определяется преподавателем в зависимости от языковой подготовки группы.

Продуктивный этап работы над устной речью по теме ориентирует студентов на относительно свободную речь.

На данном этапе желательно, чтобы учащийся высказал свое суждение о героях рассказа, книги, фильма, сравнил характеры и поступки людей, охарактеризовал своих друзей и знакомых.

Определение качественных характеристик устной речи, четкая организация работы над устной темой помогут интенсифицировать процесс совершенствования коммуникативных навыков и умений, а следовательно, формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Наше экспериментальное исследование проходило на базе УВО «Университет управления «ТИСБИ» и ФГБОУ ВО «Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма». В эксперименте приняли участие 123 студента, обучающиеся по направлениям 43.03.02 «Туризм», 43.03.01 «Сервис» и 43.03.03 «Гостиничное дело».

В качестве контрольной точки работы над устной темой на продуктивном этапе студенты выполняли проекты, реализующие интеграцию рациональных и эмоциональных возможностей личности в условиях межкультурного иноязычного общения, что способствует значительному снижению психологического языкового барьера. Наиболее интересными оказались проекты, посвященные современному миру англоязычных стран, и проект, связанный с художественной литературой. Таким образом, студенты, помимо формирования иноязычной компетенции, изучили глубокий пласт англоязычной культуры.

В качестве компонентов формируемой компетенции мы выдвинули на первый план *эмоционально-ценностный, когнитивный, коммуника-*

*тивный и операционально-деятельностный компоненты.*

В ходе разработки методик оценки компонентов исследуемой компетенции авторами проводилась проверка на содержательную и критериальную валидности, в целях которой был определен набор свойств личности и видов деятельности для конкретного компонента. Текущая валидность теста проверялась путем изучения корреляции результатов теста с независимыми критериями.

Метод экспертных оценок был также применен для того, чтобы обеспечить достоверность тестов. Педагоги проводили оценку уровня сформированности компонента информируя об этом студентов. По каждому пункту теста нами находилось среднее.

Анализ уровней сформированности результатов мы провели, ссылаясь на разбивку О. В. Никифорова.

Изучив методики диагностики личности и достижений, мы приняли следующую градацию для уровней сформированности компонентов компетенции: менее 0,45 от максимума (т. е. менее 22 баллов) – низкий уровень; от 0,46 до 0,74 – средний уровень; более 0,75 от максимума (более 37 баллов) – высокий уровень.

Для выявления уровня сформированности каждого из четырех компонентов исследуемой компетенции мы применяли авторские тесты-опросники. Студенты должны были оценить приведенные знания по значимости для них по 5-балльной шкале: «да» – 5 баллов, «скорее да» – 4 балла, «скорее нет» – 3 балла, «нет» – 2 балла, «определенно нет» – 1 балл.

В конце 1-го курса мы повторно провели диагностику сформированности компонентов поликультурной иноязычной компетенции у студентов, результаты которой посчитали необходимым представить в виде гистограммы, показывающей данные диагностики до и после проведения эксперимента на 1-м курсе (рис. 1, 2, 3).

Как видно из представленных нами гистограмм, результатом экспериментального исследования повышение уровня сформированности всех компонентов поликультурной иноязычной компетенции у студентов экспериментальных групп. Этот факт свидетельствует о том, что нами были правильно учтены психолого-педагогические условия формирования поликультурной иноязычной компетенции.

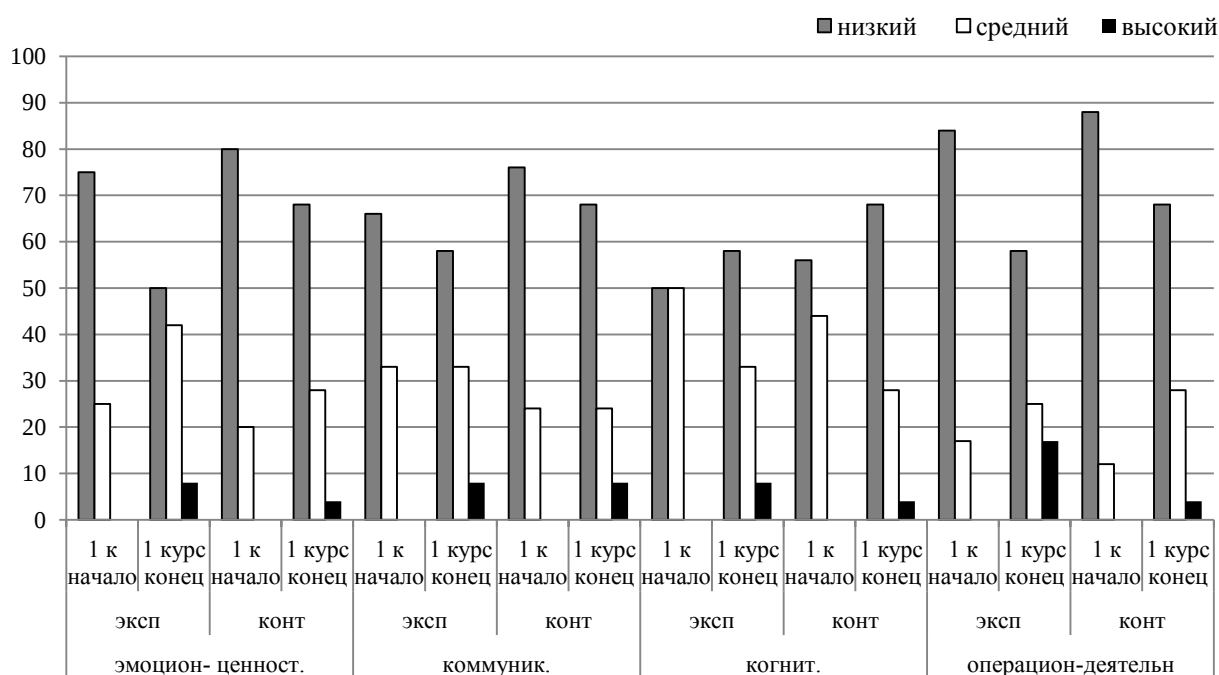


Рис. 1. Динамика формирования компонентов поликультурной иноязычной компетенции у студентов 1-го курса, обучающихся по направлению «Туризм» /  
Fig. 1. Dynamics of the formation of components of multicultural foreign-language competence among 1st-year students in Tourism

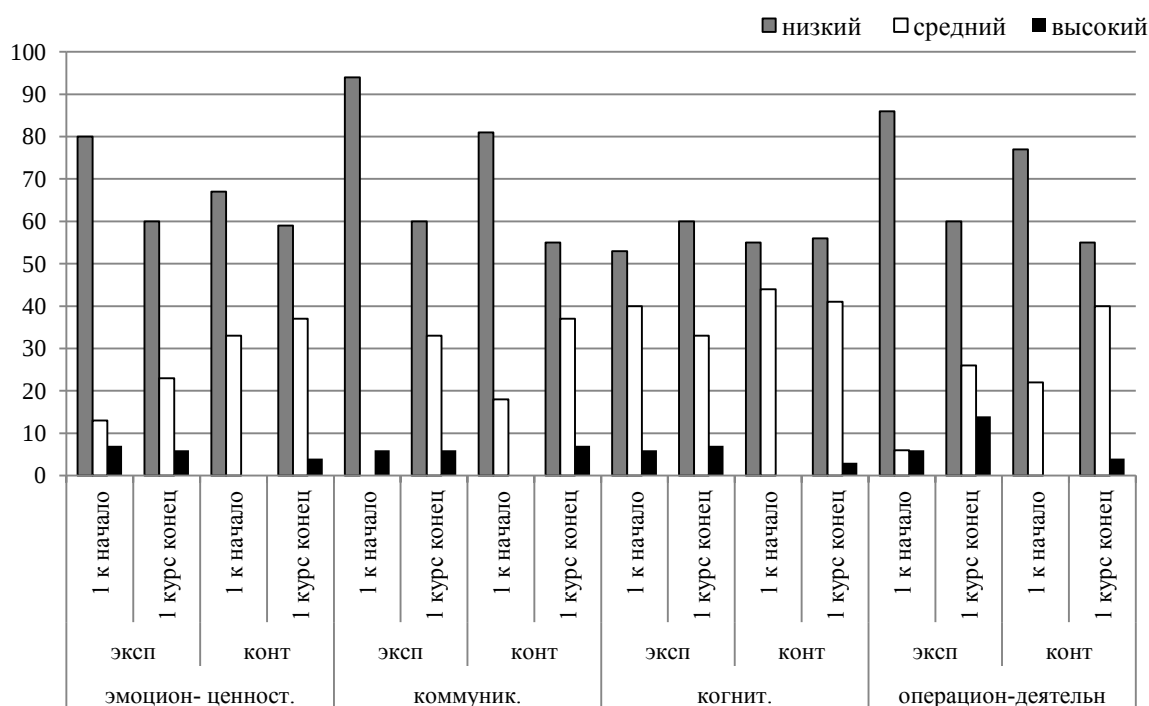


Рис. 2. Динамика формирования компонентов поликультурной иноязычной компетенции у студентов 1-го курса направления «Сервис» /  
Fig. 2. Dynamics of the formation of components of multicultural foreign-language competence among 1st-year students in Service and Hospitality

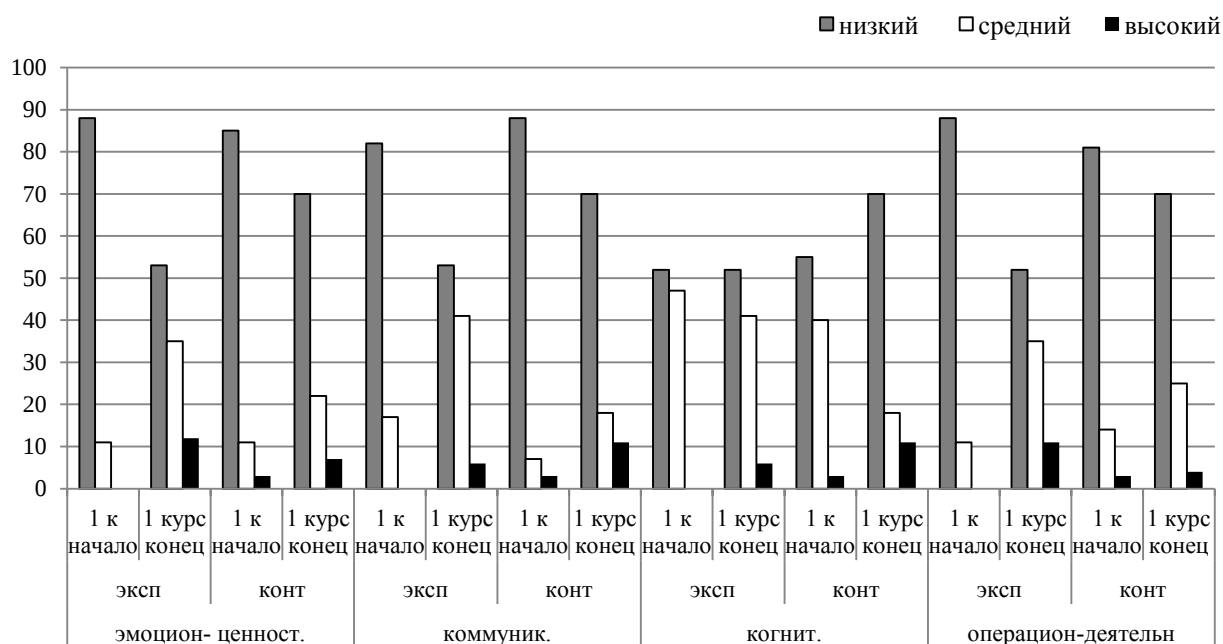


Рис. 3. Динамика формирования компонентов поликультурной иноязычной компетенции у студентов 1-го курса направления «Гостиничное дело» /

Fig. 3. Dynamics of the formation of components of multicultural foreign-language competence among 1st-year students in Hotel Business

Формирование поликультурной иноязычной компетенции студентов осуществлялось на основе реализации идей гуманизации, когда целью и смыслом образовательного процесса являются развитие и саморазвитие индивидуализации, самоактуализации личности будущего специалиста. Обучающийся изучает культуру через язык, через тексты, аутентичные аудио- и видеоматериалы, но для изучения культуры совершенно недостаточно простого объяснения какой-либо страноведческой реалии [13; 239]. Перспективным направлением в иноязычной подготовке являются проекты, реализующие интеграцию рациональных и эмоциональных возможностей личности в условиях межкультурного иноязычного общения, что способствует значительному снижению психологического языкового барьера.

Опытно-экспериментальная проверка условий формирования поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста социально-культурного сервиса и туризма и результаты, полученные в ходе диагностики, подтвердили продуктивность их использования как инновационного средства оценки эффективности исследуемого процесса.

Результаты эксперимента также показали, что не существует готовых алгоритмов, использование которых сразу решает все проблемы формирования

поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста социально-культурного сервиса и туризма. Мы можем констатировать возможность и эффективность использования разработанных и проверенных условий формирования поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста в процессе изучения других образовательных дисциплин, имеющих свою специфику, что предполагает творческое освоение результатов нашего исследования. В перспективе представленная работа могла бы стать основой для дальнейших исследований возможностей формирования поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста других профессиональных профилей.

#### Литература

1. Андуганова М. Ю., Постоян Л. К. Лингвокультурологические помехи и проблемы в некультурной коммуникации граждан России и США // Вестник Марийского государственного университета. 2017. Т. 11. № 4 (28). С. 113–116. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30764108>
2. Васьбиева Д. Г. Межкультурная компетенция в структуре целей иноязычного обучения в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 8-2 (50). С. 25–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23609306>
3. Казакова О. П., Риттель Н. А. Профессиональная иноязычная компетенция специалиста гостиничного сервиса // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия:

Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2014. № 2. С. 93–100. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21393952>

4. Катекина А. А. Формирование межкультурной иноязычной компетенции будущего специалиста в контексте культурологической парадигмы образования // Казанская наука. 2015. № 8. С. 118–120. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24161007>

5. Комелина В. А., Крылов Д. А. Ведущие тенденции развития гуманитарного образования в современном классическом университете // Гуманитарные науки и образование. 2013. № 4. С. 41–44. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_21137899\\_58018166.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_21137899_58018166.pdf)

6. Кондрашова Н. В. Иноязычная коммуникативная компетенция как составляющая общей профессиональной компетенции выпускника неязыкового вуза // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 4 (53). С. 43–45. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24107621>

7. 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: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30764096>

8. Морозов А. В. Формирование лидерских качеств в социально-психологической среде образовательного учреждения // Современная психология: теория и практика: материалы XII международной научно-практической конференции, г. Москва, 7–8 апреля 2014 г. Науч.-инф. издат. центр «Институт стратегических исследований». М.: Спецкнига, 2014. С. 147–153. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_22017629\\_77930886.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_22017629_77930886.pdf)

9. Морозов Н. С., Бирюкова Н. А., Лежнина Л. В., Домрачева С. А. Развитие культурного разнообразия и толерантности в полиэтническом регионе: пример Республика Марий Эл // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 2 (17). С. 56–61. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_23942559\\_70060555.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_23942559_70060555.pdf)

10. Морозов Н. С. Социальная педагогика и социальная политика в условиях экономического кризиса // Социальная педагогика в России. 2009. № 2. С. 9–12. URL: <http://vestnik.apkpro.ru/doc/Sotcialnaia%20pedagogika%20v%20Rossii%201-2017.pdf>

11. Мустафина А. К., Боброва Н. В. Мотивация к изучению английского языка и эффективные приемы овладения иноязычными компетенциями // Наука и производство Урала. 2017. № 13. С. 93–95. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29810807>

12. Пассов Е. И. Развитие индивидуальности как цель иноязычного образования // МИРС. 2001. № 1. С. 33. URL: [http://gramota.ru/biblio/magazines/mrs/mrs2001-01/28\\_207](http://gramota.ru/biblio/magazines/mrs/mrs2001-01/28_207)

13. Шилина Н. В. Иноязычная социокультурная компетенция как компонент коммуникативной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2017. № 1 (39). С. 238–241. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28839282>

14. Larisa V. Lezhnina, Natalia S. Morova, Svetlana A. Domracheva. Multicultural Education: From Idea to Project. SOCIOINT 2017: 4th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities. Abstracts & Proceedings. (Dubai, 10–12 July 2017).

TURKEY, Istanbul: OCERINT, 2017. pp. 813–816. Available at: <http://www.ocerint.org/sociointl7%20e-publication/abstracts/a238.html>

## References

1. Anduganova M. Yu., Postoyan L. K. Lingvokul'turologicheskiye pomekhi i problemy v nekul'turnoy kommunikatsii grazhdan Rossii i SSHA [Linguoculturological interference and problems in uncultured communication of citizens of Russia and the USA]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2017, vol. 11, no. 4 (28), pp. 113–116. Available at: <https://library.ru/item.asp?id=30764108> (In Russ).

2. Vashieva D. G. Mezhekul'turnaya kompetentsiya v strukture tseley inoyazychnogo obucheniya v neyazykovom vuze [Intercultural competence in the structure of the aims of foreign language teaching in a non-linguistic university]. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice, 2015, no. 8-2 (50), pp. 25–27. Available at: <https://library.ru/item.asp?id=23609306> (In Russ).

3. Kazakova O. P., Rittel N. A. Professional'naya inoyazychnaya kompetentsiya spetsialista gostinichnogo servisa [Professional foreign language competence of the hotel service specialist]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Russkiy i inostrannyye yazyki i metodika ikh prepodavaniya* = Bulletin of the Russian University of Peoples' Friendship. Series: Russian and foreign languages and methods of teaching them, 2014, no. 2, pp. 93–100. Available at: <https://library.ru/item.asp?id=21393952> (In Russ).

4. Katekina A. A. Formirovaniye mezhekul'turnoy inoyazychnoy kompetentsii budushchego spetsialista v kontekste kul'turologicheskoy paradigm obrazovaniya [Formation of the intercultural competence of the future specialist in the context of the culturological paradigm of education]. *Kazanskaya nauka* = Kazan Science, 2015, no. 8, pp. 118–120. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24161007> (In Russ).

5. Komelina V. A., Krylov D. A. Vedushchiye tendentsii razvitiya gumanitarnogo obrazovaniya v sovremennom klassicheskom universitete [Leading trends in the development of humanities in the modern classical university]. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye* = Humanities and Education, 2013, no. 4, pp. 41–44. Available at: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_21137899\\_58018166.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_21137899_58018166.pdf) (In Russ).

6. Kondrashova N. V. Inoyazichnaya kommunikativnaya kompetentsiya kak sostavlyayushchaya obshchey professional'noy kompetentsii vypusknika neyazykovogo vuza [Foreign-language communicative competence as a component of the general professional competence of a graduate of a non-linguistic university]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya* = World of Science, Culture, Education, 2015, no. 4 (53), pp. 43–45. Available at: <https://library.ru/item.asp?id=24107621> (In Russ).

7. Lavrentiev S. Yu., Krylov D. A. Ispol'zovaniye inovatsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy pri formirovani konkurentosposobnosti studenta vuza [The use of innovative educational technologies in the formation of competitiveness of a university student]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2017, no. 4 (28), pp. 20–26. Available at: <https://library.ru/item.asp?id=30764096> (In Russ).

8. Morov A. V. Formirovaniye liderskikh kachestv v sotsial'no-psihologicheskoy sfere obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Foaming of leadership qualities in the socio-psychological environment of the educational institution]. *Sovremennaya psikhologiya: teoriya i praktika: materialy XII mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* = Modern psychology: theory and practice: materials of the XII international scientific and practical conference, Moscow, April 7–8, 2014, Scientific-inf. pub. Center for Strategic Research. Moscow: Publishing house "Spekniga", 2014, pp. 147–153. Available at: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_22017629\\_77930886.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_22017629_77930886.pdf) (In Russ).
9. Morova N. S., Biryukova N. A., Lezhnina L. V., Domracheva S. A. Razvitie kul'turnogo raznoobraziya i tolerantnosti v polietnicheskom regione: primer Respublika Mari El [Development of cultural diversity and tolerance in a multi-ethnic region: the example of the Republic of Mari El]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2015, no. 2 (17), pp. 56–61. Available at: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_23942559\\_70060555.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_23942559_70060555.pdf) (In Russ).
10. Morova N. S. Sotsial'naya pedagogika i sotsial'naya politika v usloviyakh ekonomicheskogo krizisa [Social pedagogy and social policy in the conditions of economic crisis]. *Sotsial'naya pedagogika v Rossii* = Social pedagogy in Russia, 2009, no. 2, pp. 9–12. Available at: [http://vestnik.apkpro.ru/doc/Sotcialnaia%20pedagogika%20v%20Rossii%20\\_1-2017.pdf](http://vestnik.apkpro.ru/doc/Sotcialnaia%20pedagogika%20v%20Rossii%20_1-2017.pdf) (In Russ).
11. Mustafina A. K., Bobrova N. V. Motivatsiya k izucheniyu anglijskogo yazyka i effektivnye priemy ovladeniya inoyazychnymi kompetentsiyami [Motivation to learn English and effective methods of mastering foreign language competencies. Science and production of the Urals, 2017, no. 13, pp. 93–95. Available at: <https://library.ru/item.asp?id=29810807> (In Russ).
12. Passov E. I. Razvitiye individual'nosti kak tsel' inoyazychnogo obrazovaniya [Development of individuality as the goal of foreign language education], 2001, no. 1, p. 33. Available at: [http://gramota.ru/biblio/magazines/mrs/mrs2001-01/28\\_207](http://gramota.ru/biblio/magazines/mrs/mrs2001-01/28_207) (In Russ).
13. Shilina N. V. Inoyazychnaya sotsio-kulturnaya kompetentsiya kak component kommunikativnoy komperentsii kursantov obrazovatel'nykh organizatsiy FSIN Rossii [Foreign socio-cultural competence as a component of the communicative competence of cadets of educational organizations of the FSEP of Russia]. *Vestnik Krasnoyarskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta* = Vestnik of the Krasnoyarsk State Pedagogical University, 2017, no. 1 (39), pp. 238–241. Available at: <https://library.ru/item.asp?id=28839282> (In Russ).
14. Larisa V. Lezhnina, Natalia S. Morova, Svetlana A. Domracheva. Multicultural Education: From Idea to Project. SOCIOINT 2017: 4th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities. Abstracts & Proceedings. (Dubai, 10–12 July 2017). TURKEY, Istanbul: OCERINT, 2017. pp. 813–816. Available at: <http://www.ocerint.org/socioint17%20e-publication/abstracts/a238.html>

Статья поступила в редакцию 16.05.2018 г.  
Submitted 16.05.2018.

**Для цитирования:** Катекина А. А., Морова Н. С. Формирование поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста социально-культурного сервиса и туризма // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 41–50. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-41-50

**Citation for an article:** Katekina A. A., Morova N. S. Formation of multicultural foreign-language competence of the future specialist of social and cultural services and tourism. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 41–50. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-41-50

**Катекина Анастасия Александровна**, аспирант, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола; доцент, Университет управления «ТИСБИ», старший преподаватель, Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, г. Казань, ORCID ID: 0000-0002-8147-2813, [akatekina@gmail.com](mailto:akatekina@gmail.com)

**Морова Наталья Сергеевна**, доктор педагогических наук, профессор, директор центра социально-педагогического сопровождения детей и семей в трудной жизненной ситуации, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID: 0000-0002-8187-9533, [morovans@gmail.com](mailto:morovans@gmail.com)

**Anastasia A. Katekina**, postgraduate, Mari State University, Yoshkar-Ola; associate professor, University of Management "TISBI"; senior lecturer, Volga Region State Academy of Physical Culture, Sport and Tourism, Kazan, ORCID ID: 0000-0002-8147-2813, [akatekina@gmail.com](mailto:akatekina@gmail.com)

**Natalia S. Morova**, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, director of the Center for social and pedagogical support of children and families in difficult life situation, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID: 0000-0002-8187-9533, [morovans@gmail.com](mailto:morovans@gmail.com)

УДК 796.40:378.147

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-51-56

## ВЛИЯНИЕ ИНТЕНСИВНОСТИ ЗАНЯТИЙ ФИЗКУЛЬТУРОЙ НА ДИНАМИКУ ФИЗИЧЕСКОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ

**И. И. Кочетков**

*Марийский государственный университет, Йошкар-Ола*

В период обучения студент готовится к будущей профессии, интенсивно овладевает компетенциями, поэтому важно развить у него способности справляться с перегрузками интеллектуального и физического характера. Работоспособность, как важная часть общей профессиональной компетенции, определяется физическим строением и психологическими возможностями человека, как биологической системы. Актуальность проблемы заключается в определении оптимального количества еженедельных регулярных занятий физической культурой, который позволит студентам достичь высокого уровня работоспособности. Физическая культура и спорт обеспечивают достижение высокого уровня умственной и физической работоспособности, при методически правильной организации учебного процесса. Объектом наших исследований явились процессы организации физической подготовленности студентов МарГУ на занятиях по физической культуре. Предмет исследования – совершенствование процесса применения средств физической культуры для достижения и поддержания высокой физической и умственной работоспособности студентов. Целью исследования явилось изучение влияния интенсивности тренировочных занятий на показатели развития работоспособности студентов МарГУ, что необходимо для разработки рекомендаций по повышению уровня физического развития студентов. Материалом для исследований послужили показатели физической работоспособности студентов, полученные в результате проведения тестов в начале и по окончании учебного года. Методика исследований заключалась в следующем: были сформированы 4 экспериментальные и 1 контрольная группы студентов МарГУ. В группах проводились занятия по физической культуре с различной интенсивностью на протяжении учебной недели. Проведенные эксперименты по варьированию интенсивности занятий физической культурой среди студентов II курса Марийского государственного университета показали, что студенты в течение учебного года существенно повысили уровень физической работоспособности, которая определяется интенсивностью недельной физической нагрузки на занятиях по физкультуре.

**Ключевые слова:** физическая работоспособность, физическая культура, учебная деятельность, занятия, нагрузки, эксперимент.

## EFFECT OF EXERCISE INTENSITY ON THE DYNAMICS OF PHYSICAL CAPACITY OF STUDENTS

**I. I. Kochetkov**

*Mari State University, Ioshkar-Ola*

During the period of study, student is preparing for the future profession, intensively mastering competences therefore, it is important to develop his ability to cope with intellectual and physical overloads. Working capacity, as an important part of the overall professional competence, is determined by the physical structure and psychological capabilities of a man, as a biological system. The urgency of the problem is to determine the number of weekly regular classes of physical training, which will allow students to reach a high level of efficiency. Physical culture and sports provide a high level of mental and physical performance, with methodically correct organization of the educational process. The object of our research is the process of organization of physical fitness of MarSU students at physical culture lessons. The subject of the study is the improvement of the process of use of means of physical culture to achieve and maintain the high level of physical and mental health of students. The aim of the research was to study the effect of the intensity of training sessions on the performance indicators of MarSU students, which is necessary to develop recommendations of improving the level of students' physical development. The material for the research was the indicators of physical performance of students obtained as a result of tests conducted at the beginning and at the end of the academic year. Research methodology was as follows: 4 experimental and 1 control group of MarSU students were formed. In groups, classes on physical culture with different intensity were held throughout the academic week. The conducted experiments on the variation of the intensity of physical activity among the 2<sup>nd</sup> year students of the

Mari State University showed that during the academic year the students significantly increased the level of physical efficiency, which is determined by the intensity of weekly physical activity on physical education classes.

**Keywords:** physical fitness, physical training, educational activities, classes, load experiment.

### Введение

Физические и интеллектуальные нагрузки, испытываемые студентами во время учебы, являются необходимым элементом подготовки к будущей профессиональной деятельности [7]. Способность длительно выдерживать умственное и физическое напряжение, тренируется у студентов на занятиях по физической культуре [6]. Такой важный показатель, как физическая тренированность, является для современного человека важным условием высокой конкурентоспособности, средством поддержания здоровья. Исследователи отмечают невысокий уровень работоспособности современных студентов, обусловленный недостаточной физической нагрузкой [10]. Известно, что общая работоспособность определяется физическим строением человека и его психологическими возможностями, как биологической системы. С другой стороны, современный человек проявляет работоспособность, то есть способность выполнять определенный объем работы в заданный промежуток времени, применяя профессиональные компетенции, находясь в определенной социальной среде [11]. Актуальность проблемы заключается в определении оптимального количества еженедельных регулярных занятий физической культурой, которое позволит студентам достичь высокого уровня работоспособности<sup>1</sup>.

Исследованиями установлено, что только физические упражнения, осуществляемые по современным методикам, способны подготовить органы и системы человека к длительному выполнению продуктивной работы [12].

Регулярные занятия физической культурой и спортом обеспечивают достижение высокого уровня умственной и физической работоспособности при методически правильной организации учебного процесса. Объектом наших исследований явились процессы организации физической подготовленности студентов МарГУ на занятиях

по физической культуре. Предмет исследования – совершенствование процесса применения средств физической культуры для достижения и поддержания высокой физической и умственной работоспособности студентов. Целью исследования явилось изучение влияния интенсивности тренировочных занятий на показатели физического развития студентов МарГУ, для разработки рекомендаций по повышению работоспособности студентов. В процессе достижения этой научной цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучить факторы, обеспечивающие повышение умственной и физической работоспособности студентов.
2. Изучить применение различных вариантов интенсивности занятий по физической культуре для оценки их эффективности.
3. Провести сравнительную оценку влияния интенсивности занятий по физической культуре на изменения работоспособности студентов в течение учебного года.

Материалом для исследований послужили показатели физической работоспособности студентов, полученные в результате проведения тестов в начале и по окончании учебного года. Методика исследований заключалась в следующем: были сформированы 4 экспериментальные и 1 контрольная группы, куда входили юноши и девушки 2 курса факультета иностранных языков Педагогического института Марийского государственного университета. В группах проводились занятия по физической культуре с различной интенсивностью на протяжении учебной недели. Первая группа занималась физкультурой по стандартной программе, предусмотренной ФГОС, два раза в неделю, согласно расписанию. Вторая группа проводила три занятия, третья – четыре, в четвертой группе проводились дополнительные тренировки по субботам. В качестве контрольной группы выбрали первую, со стандартными физическими нагрузками на занятиях. Студенты участвовали в эксперименте на добровольной основе.

Научная новизна работы заключается в том, что в ней впервые на материале Марийского

<sup>1</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года.

государственного университета показано влияние объема тренировочных занятий физкультурой на показатели физической подготовленности студентов.

Теоретическое значение работы заключается в проверке гипотезы о степени зависимости физической работоспособности студентов от интенсивности тренировок в течение учебного года. Методическое значение работы заключается в обосновании рекомендаций по уровню физических нагрузок для повышения работоспособности студентов.

Общепризнанным считается, что занятия физической культурой и спортом обеспечивают свыше 30 процентов общей, умственной и физической работоспособности, увеличивают общую профессиональную подготовленность, являются мощным средством профилактики заболеваний [11; 12]. Желательный уровень физической нагрузки, определяемый по ЧСС, составляет 140–160 уд./мин. Этому соответствуют такие спортивные занятия, как быстрая ходьба, бег, плавание, ходьба на лыжах [12]. Занятия физической культурой со средней интенсивностью оказывают сильное влияние на повышение умственной и физической работоспособности у студентов [3]. Положительный эмоциональный фон при выполнении физических упражнений достигается при регулярных занятиях (мышцы «радуются» работе). Под здоровым образом жизни современного человека понимают обязательные регулярные занятия физической культурой, в той или иной форме. Труд студентов имеет свои особенности, он связан со значительным физическим и психическим напряжением, в особенности в сессионные периоды. Расписание занятий по физической культуре составлено таким образом, что общая недельная нагрузка составляет всего 4 академических часа. Этого времени явно недостаточно для поддержания физической формы на приемлемом уровне, так как основную часть учебного времени студенты проводят в скованной позе, в основном сидя за столом. В этих условиях занятия по физкультуре являются важным элементом психологической и физической разгрузки.

#### **Результаты исследований и их обсуждение**

Физическая нагрузка на занятиях по физкультуре зависит от видов упражнений, продолжительности и частоты проведения занятий [11]. Когда студент занимается физической культурой дважды в неделю по два академических часа,

то тренировочный эффект проявляется незначительно [10], что подтвердили результаты физических тестов. Показатели работоспособности увеличиваются на 4–6 %, если проводить 3 занятия физкультурой в неделю. Увеличение тренировочной нагрузки на студентов при 4-кратных занятиях при той же самой нагрузке, приходящейся на одно занятие, позволило увеличить работоспособность студентов к концу учебного года на достоверные 12–18 %, по результатам контрольного теста (PWC170), индексу гарвардского теста. Отмечается, что показатели работоспособности тех студентов, которые проводили дополнительные тренировки по субботам, лишь незначительно превосходили показатели работоспособности студентов, занимающихся физкультурой 4 раза в неделю. Отмечается оздоровительный эффект занятий физической культурой во всех группах студентов, у них выросло значение МПК (максимальное потребление кислорода) на 4 % в первой группе и на 18 % в четвертой. Занятия интенсивностью 4 раза в неделю с дополнительной нагрузкой в субботу повышают общую физическую подготовленность, что подтвердилось функциональными тестами. Для определения состояния здоровья, физической работоспособности применяли разнообразные тестовые методики [4; 6]:

Выносливость и силу студентов, как физическую работоспособность, определяли в начале учебного года и в его конце для определения годичной динамики работоспособности, применяя оптимальные пробы, позволяющие оценить динамику работоспособности студентов, получавших различные физкультурные нагрузки.

Интенсивность тренировочных нагрузок на занятиях контролировали по ЧСС, которая для студентов 17–20 лет являлась оптимальной в диапазоне от 150 до 177 уд/мин [2]. Соответственно, для зоны больших нагрузок это от 177 до 220 уд/мин. Например, М. Я. Виленский предлагал оптимальной физической нагрузкой считать совершение 14–16 тыс. шагов в день, или ежедневные занятия физкультурой по 1,5–2 часа [5].

Оценку состояния сердца и сосудов проводили по косвенным показателям:

– проводили одномоментную функциональную пробу с 20-ю приседаниями (измеряется пульс и давление в покое, затем после 20 приседаний за 30 секунд), измеряется время восстановления пульса и давления;

– проводили пробу Штанге и пробу Генчи, по которым измеряется продолжительность задержки дыхания (задержка дыхания на вдохе и, соответственно, выдохе);

– определение МПК (максимальное потребление кислорода) по результатам теста PWC170 (применялась формула В. Л. Карпмана  $MПК = 1,7PWC170 + 1240$ ) [2; 12];

Физическую нагрузку студентам дозировали, исходя из следующих моментов:

- учитывалось количество повторений упражнения, так как от них зависит величина нагрузки;
- выполнение упражнений регулировалось их амплитудой, которая определяет интенсивность нагрузки;
- учитывалось число мышечных групп, участвующих в выполнении упражнений, и их величина;
- регулировался темп выполнения упражнений;
- упражнение подбирались по степени сложности, так как сложные упражнения утомляют быстрее;
- контролировалась сила и быстрота выполнения упражнений;
- общая нагрузка на занятиях регулировалась паузами между циклами упражнений.

### Заключение

Факторы, определяющие интенсивность нагрузки на занятиях по физической культуре, позволили создать тренировочную программу занятий средней степени интенсивности, не приводящую к переутомлению [12]. Студенты экспериментальных групп 2, 3, 4 достоверно превзошли по показателям работоспособности учащихся 1 контрольной группы, которые занимались физкультурой по 2 часа 2 раза в неделю. Таким образом, в контрольной группе проявился незначительный тренировочный эффект. Дополнительные 3-е или 4-е занятия в неделю проводились у студентов по согласованию с ними, как правило, после завершения теоретических занятий. Эксперименты установили положительную динамику работоспособности студентов, в зависимости от интенсивности недельной физической нагрузки [7].

Проведенные эксперименты по варьированию интенсивности занятий физической культурой среди студентов II курса Марийского государственного университета показали, что студенты, в течение учебного года, существенно повысили уровень физической работоспособно-

сти, которая определяется степенью интенсивности физической нагрузки на протяжении недели. Исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. На физическую и умственную работоспособность студентов положительно влияют регулярные занятия физической культурой.

2. Занятия физической культурой по стандартной программе дважды в неделю незначительно увеличивают общую работоспособность студентов. Существенно повышают выносливость и работоспособность студентов тренировок по 3–4 раза в неделю.

3. Сравнительный анализ физических данных студентов к концу учебного года показал стабильное повышение показателей работоспособности у студентов, занимающихся физической культурой 3 или 4 раза в неделю (на 18 % увеличилась максимальное потребление кислорода).

Практическая значимость исследований заключается в установлении необходимости в дополнительных физических нагрузках и рекомендациях целесообразности проведения минимум 3-х занятий по физической культуре в неделю у студентов университета. Для того чтобы ответить однозначно на вопрос, сколько часов занятий физкультурой требуется для поддержания высокой физической работоспособности студентов при прохождении ими обучения в вузе и каков должен быть уровень физической нагрузки при этом, требуются дальнейшие исследования.

### Литература

1. Акопова М. А., Попова Н. В. Организационно-педагогические условия формирования культуры здоровья студентов гуманитарного профиля // Теория и практика физической культуры. 2015. № 2. С. 8–10.
2. Абрамова Т. Ф., Никитина Т. М., Якутович Н. М. Возрастная динамика физической работоспособности и функциональных возможностей спортсменов – женщин, специализирующихся в академической гребле, на этапах централизованной подготовки // Теория и практика физической культуры. 2016. № 2. С. 3–6.
3. Бочарова В. И., Скруг Д. А., Жован Г. Ф., Копейкин Г. А. Повышение физической работоспособности, физического развития, физической подготовленности и функционального состояния занимающихся средствами пилатеса и степ-аэробики // Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях: материалы XII Международной научной конференции «Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях». Белгород, 19–20 апреля 2016 г. 2016. С. 29–33.
4. Бугаевский К. А., Бугаевская Н. А. Использование экспресс метода по Г. Л. Апанасенко для изучения состояния

здоровья студентов медиков // Проблемы физической культуры, спорта и туризма в свете современных исследований и социальных процессов: сб. трудов Международной научно-практич. конф. 2017. С. 215–219. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29743250> (дата обращения 25.10.2017).

5. Виленский М. Я. Образовательные ценности физической культуры в высшей школе: содержание, свойства, функции // Культура физическая и здоровье. 2017. Т. 61. № 1. С. 62–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28939354> (дата обращения 25.10.2017).

6. Гончарук С. В., Никулин И. Н., Стрельцов В. А., Гончарук Я. А. Совершенствование образовательного процесса по физической культуре в вузе // Теория и практика физической культуры. 2017. № 6. С. 18–20.

7. Горелов А. А., Кондаков В. Л., Усатов А. Н. Интеллектуальная деятельность, физическая работоспособность, двигательная активность и здоровье студенческой молодежи: монография. Белгород: Политерра, 2011. 101 с.: ил. С. 76–78.

8. Казантинова Г. М., Федоряченко С. Н., Коробова О. В., Куманцева А. А. Физическая работоспособность студентов, освобожденных от учебных занятий физическими упражнениями // Теория и практика физической культуры. 2017. № 5. С. 26–28.

9. Кондаков В. Л., Копейкина Е. Н., Балышева Н. В., Усатов А. Н., Скруг Д. А. Отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом в образовательном пространстве современного вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. URL: <http://www.science-education.ru/121-18861> (дата обращения: 13.06.2018).

10. Мусина С. В., Чемов В. В., Фатьянов И. А. Физическое состояние юношей-студентов с избыточной массой тела в аспекте педагогического анализа. // Теория и практика физической культуры. № 2. 2017. С. 62–64.

11. Садовников Е. С., Попандопуло О. А. Опыт формирования здорового образа жизни молодежи в процессе организационно-обучающей игры в контексте развивающей, мыследеятельностной педагогики // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. № 5. С. 13–15.

12. Шутова Т. Н. Уровень работоспособности сердечной мышцы студентов-экономистов на занятиях по физической культуре // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2017. № 1. С. 31.

## References

1. Akopova M. A., Popova N. V. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya kul'tury zdorov'ya studentov gumanitarnogo profilja [Organizational and pedagogical conditions of health culture of Humanities students]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and practice of physical culture, 2015, no. 2, pp. 8–10. (In Russ).

2. Abramova T. F., Nikitina T. M., Jakutovich N. M. Vozrastnaya dinamika fizicheskoy rabotosposobnosti i funktsional'nykh vozmozhnostey sportsmenov – zhenshchin, spetsializiruyushchih v akademicheskoy greble, na etapakh tsentralizovannoy podgotovki [Age dynamics of physical performance and functional capabilities of female athletes specializing in rowing, at the stage of centralized training]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and practice of physical culture, 2016, no. 2, pp. 3–6. (In Russ).

3. Bocharova V. I., Skrug D. A., Zhovan G. F., Kopejkin G. A. Povyshenie fizicheskoy rabotosposobnosti, fizicheskogo razvitiya, fizicheskoy podgotovlennosti i funktsional'nogo sostoyaniya zanimayushchihsya sredstvami pilatesa i step-aerobiki [Increase of physical performance, physical development, physical fitness and functional status of those engaged in training by means of step aerobics and Pilates]. *Fizicheskoe vospitanie i sport v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh: materialy XII Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii 19–20 aprelya 2016 g.* = Physical education and sports in higher educational institution: the materials of the XII International scientific conference. Belgorod, 2016, pp. 29–33. (In Russ).

4. Bugaevskiy K. A., Bugaevskaya N. A. Ispolzovanie ekspress metoda po G. L. Apanasenko dlya izucheniya sostoyaniya zdorov'ya studentov medikov. [The use of the express method of G. L. Apanasenko for studying the health status of medical students]. *Problemy fizicheskoy kul'tury, sporta i turizma v svete sovremennykh issledovaniy i social'nykh protsessov: sbornik trudov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* = Problems of physical culture, sports and tourism in the light of modern research and social processes: materials of the International Scientific and Practical Conference, 2017, pp. 215–219. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29743250> (accessed 25.10.2017). (In Russ).

5. Vilenskiy M. Ja. Obrazovatel'nye tsennosti fizicheskoy kul'tury v vysshe shkole: soderzhanie, svoystva, funktsii [Educational values of physical culture in higher education: the content, properties, functions]. *Kul'tura fizicheskaya i zdorov'ye* = Physical culture and health, 2017, vol. 61, no. 1, pp. 62–67. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28939354> (accessed 25.10.2017). (In Russ).

6. Goncharuk S. V., Nikulin I. N., Strel'tsov V. A., Goncharuk Ya. A. Sovershenstvovanie obrazovatel'nogo protsesssa po fizicheskoy kul'ture v vuze [Improvement of the educational process of physical culture in the University]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and practice of physical culture, 2017, no. 6, pp. 18–20. (In Russ).

7. Gorelov A. A., Kondakov V. L., Usatov A. N. Intel'ktual'naya deyatel'nost', fizicheskaya rabotosposobnost', dvigatel'naya aktivnost' i zdorov'e studencheskoy molodezhi: monografiya [Intellectual activity, physical fitness, physical activity and health of students: monograph]. Belgorod: Politerra, 2011, pp. 76–78. (In Russ).

8. Kazantinova G. M., Fedoryachenko S. N., Korobova O. V., Kumantseva A. A. Fizicheskaya rabotosposobnost' studentov, osvobodivshiesya ot uchebnykh zanyatiy fizicheskimi uprazhneniyami [Physical efficiency of students exempt from physical education lessons]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and practice of physical culture, 2017, no. 5, pp. 26–28. (In Russ).

9. Kondakov V. L., Kopejkin G. F., Balysheva N. V., Usatov A. N., Skrug D. A. Otnosheniye studentov k zanyatiyam fizicheskoy kul'turoy i sportom v obrazovatel'nom prostranstve sovremennoy shkoly [The attitude of students to physical culture and sports in the educational space of a modern university]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education, 2015, no. 1, pp. 23–27. Available at: <http://www.science-education.ru/121-18861> (accessed 22.10.2017). (In Russ).

10. Musina S. V., Chemov V. V., Fat'janov I. A. Fizicheskoe sostoyanie yunoshej-studentov s izbytochnoy massoj tela v aspekte

pedagogicheskogo analiza [Physical condition of young men-students with overweight in the aspect of pedagogical analysis]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury* = Theory and practice of physical culture, no. 2, 2017, pp. 62–64. (In Russ).

11. Sadovnikov E. S., Popandopulo O. A. Opyt formirovaniya zdorovogo obraza zhizni molodezhi v processe organizatsionno-obuchayushchej igry v kontekste razvivayushchej, mysledyatel'nostnoj pedagogiki [The experience of the formation of healthy lifestyle of youth in the process of organizational-training games in the context of developing thought-activity pedagogy]. *Fizicheskaja kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka* =

Physical culture: upbringing, education, training, 2015, no. 5, pp. 13–15. (In Russ).

12. Shutova T. N. Uroven' rabotosposobnosti serdechnoj myshtsy studentov-ekonomistov na zanyatiyakh po fizicheskoy kul'ture [The level of efficiency of the cardiac muscle of students-economists at physical culture lessons]. *Fizicheskaja kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka* = Physical culture: upbringing, education, training, 2017, no. 1, p. 31. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 18.02.2018 г.

Submitted 18.02.2018.

Для цитирования: Кочетков И. И. Влияние интенсивности занятий физкультурой на динамику физической работоспособности студентов // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 51–56. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-51-56

Citation for an article: Kochetkov I. I. Effect of exercise intensity on the dynamics of physical capacity of students. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 51–56. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-51-56

**Кочетков Иван Иванович**, старший преподаватель, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, [cochetkov.iw@yandex.ru](mailto:cochetkov.iw@yandex.ru)

**Ivan I. Kochetkov**, senior lecturer, Mari State University, Ioshkar-Ola, [cochetkov.iw@yandex.ru](mailto:cochetkov.iw@yandex.ru)

УДК 13.00.04

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-57-66

**ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ У БЕГУНОВ  
НА СРЕДНИЕ И ДЛИННЫЕ ДИСТАНЦИИ В ЗАВИСИМОСТИ  
ОТ СПОРТИВНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ И ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ****А. С. Маланова***Национальный государственный университет физической культуры,  
спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта, г. Санкт-Петербурга*

В статье представлено исследование, направленное на выявление особенностей самосознания у бегунов на средние и длинные дистанции в зависимости от: а) роста спортивной квалификации; б) гендерных различий. Для получения данных использовались стандартизированные опросники, заполнение которых предполагает рефлексивный анализ, косвенно характеризующий содержательные особенности самосознания. Измерялись особенности осознания спортсменами эмоциональной сферы, личностных особенностей, отношений к себе, а также рефлексивные способности. В результате статистической обработки полученных результатов были выявлены значимые гендерные различия. Женщины I–II разрядов лучше, чем мужчины, осознают собственные эмоции и более эффективно справляются со своими эмоциональными состояниями, а также имеют более выраженные показатели самомотивации и самообвинения. У спортсменов мужчин I–II разрядов более выражено, чем у женщин, осознание тех впечатлений, которое они производят на окружающих, а также выше показатели самоуважения. Женщины, имеющие разряд КМС, лучше, чем мужчины, осознают эмоции других людей. У мужчин МС/МСМК способность управлять своими эмоциями значительно превосходит женские показатели. У женщин выявлены корреляционные связи между уровнем спортивного мастерства и рядом содержательных особенностей самосознания: а) чем выше уровень спортивного мастерства, тем ниже способность к эмпатии, к осознанию эмоций других людей и интегральный уровень эмоционального интеллекта; б) чем выше уровень спортивного мастерства, тем выше осознание отношений со стороны других людей в адрес самого себя, а также выше способность к осознаваемой самоорганизации и последовательности в организации действий. У мужчин выявлена только одна значимая корреляционная связь: чем выше уровень спортивного мастерства, тем выше показатели осознания эмоциональных состояний и управления ими. Вместе с тем, полученные результаты могут также свидетельствовать о недостаточной «чувствительности» опросников к особенностям измеряемых показателей у спортсменов.

**Ключевые слова:** самосознание в спорте, гендерные различия, самосознание и спортивная квалификация в легкой атлетике.

**FEATURES OF THE CONTENT OF SELF-AWARENESS  
OF MIDDLE- AND LONGDISTANCES RUNNERS, DEPENDING  
ON SPORTS QUALIFICATIONS AND GENDER DIFFERENCES****A. S. Malanova***Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg*

The article presents a study aimed at identifying the features of self-awareness of runners for middle and long distances, depending on: a) the growth of sport qualification; b) gender differences. To obtain the data the standardized questionnaires were used, the filling of which involves a reflexive analysis indirectly characterizing the content features of self-awareness. The features of athletes' awareness of the emotional sphere, personal characteristics, attitude to themselves, as well as the reflexive abilities were measured. The statistical processing of the data revealed significant gender differences. Women of I–II athletic titles realize their own emotions better than men and more effectively cope with their emotional states, as well as have more expressed self-motivation and self-blame. Male athletes of the I–II grade have more expressed than women, awareness of the impressions they produce on others, as well as higher self-esteem. Women who have a CMS discharge understand the emotions of other people better than men. For MS / MSIC men, the ability to control

their emotions is far superior to that of women. The correlation between the level of sportsmanship and a number of significant features of self-awareness has been revealed in women: a) the higher the level of sportsmanship, the lower the capacity for empathy, the awareness of other people's emotions, and the integral level of emotional intelligence; b) the higher the level of sportsmanship, the higher the awareness of other people's attitudes towards oneself, and also the higher the capacity for conscious self-organization and consistency in the organization of actions. In men, only one significant correlation has been identified: the higher the level of sports skills, the higher the indicators of awareness and management of emotional states. At the same time, the obtained results may also indicate a lack of «sensitivity» of the questionnaires to the characteristics of the measured indicators in athletes.

**Keywords:** self-awareness in sport, gender differences, self-awareness and sports qualification in track and field.

**Актуальность исследования.** При анализе психологической подготовленности спортсмена, прежде всего, отмечаются особенности мотивационной сферы [5; 6; 9; 10]. Спортсмен должен сохранять стремление к достижению максимально высоких результатов, ясно представлять, зачем он тренируется, выступает на соревнованиях, а также ориентироваться в поставленных целях и способах их достижения [1; 5]. При этом ранее проведенные исследования показали, что у спортсменов с разными уровнями спортивной квалификации – бегунов на средние и длинные дистанции – особенности мотивации имеют высокие показатели, но различаются несущественно [6; 8]. В связи с этим нами была выдвинута гипотеза о том, что психологические различия у бегунов на средние и длинные дистанции с разными уровнями спортивного мастерства могут быть связаны с особенностями содержания самосознания, которые, в свою очередь, будут характеризоваться гендерными различиями.

В отечественной и зарубежной психологии множество исследований посвящено проблемам самосознания личности [2; 3; 4; 6; 7]. Но при всем многообразии исследований недостаточно проанализированы особенности изменения содержания самосознания спортсменов на протяжении их спортивной карьеры.

**Организация исследования.** Исследование проводилось с декабря 2016 г. по апрель 2017 г. на учебно-тренировочном сборе (УТС) в городе Кисловодске, были опрошены 48 спортсменов в возрасте от 15 до 33 лет специализирующихся в беге на средние и длинные дистанции. Среди них 18 (9 женщин и 9 мужчин) мастеров спорта (МС) и мастеров спорта международного класса (МСМК),

17 (7 женщин и 10 мужчин) кандидатов в мастера спорта (КМС) – и 13 человек (6 женщин и 7 мужчин) спортсменов I–II спортивных разрядов.

Для получения эмпирических данных использовались опросники, заполнение которых предполагает рефлексивный анализ, косвенно характеризующий содержательные особенности самосознания у спортсменов: «Эмоциональный интеллект» Н. Холл, «Личностный дифференциал», «Самоотношение (ОСО)» В. В. Столин, С. Р. Пантелеев, «Диагностика рефлексии» А. В. Карпов.

По соответствующим шкалам опросников, между разными группами испытуемых проводились сравнения средних показателей. Использовался критерий Манна–Уитни (U). Для выявления связей между уровнем спортивного мастерства и особенностями самосознания проводился расчет ранговой корреляции. При этом испытуемых ранжировали по личным рекордам в соответствии с квалификационными нормативами в легкой атлетике.

**Результаты исследования.** Данные, полученные с помощью опросника «Эмоциональный интеллект» (Н. Холл), представлены на рисунках 1, 2 и в таблице 1.

У женщин, имеющих спортивную квалификацию от II спортивного разряда до МСМК, интегральный уровень эмоционального интеллекта значительно снижается по достижении КМС и совсем незначительно возрастает к МС/МСМК. При этом аналогичная тенденция наблюдается в таких показателях, как: эмоциональная осведомленность, самомотивация и эмпатия. А вот управление своими эмоциями и способность распознавания эмоций других людей имеют явную тенденцию снижения по мере роста спортивного мастерства.

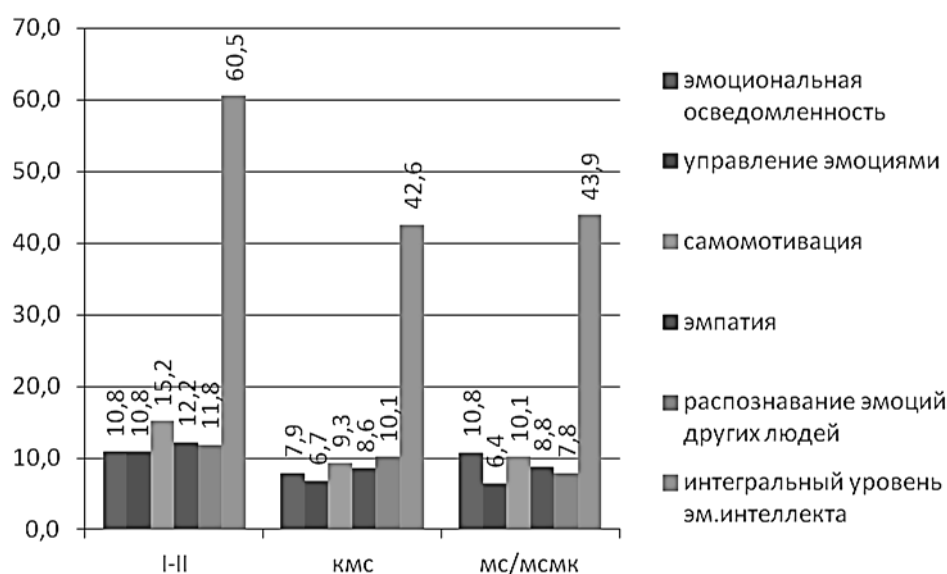


Рис. 1. Измерение эмоционального интеллекта у женщин в зависимости от спортивной квалификации /  
Fig. 1. Changes of emotional intelligence of women depending on sports qualification

Данные, представленные на рисунке 2, показывают, что у мужчин, имеющих спортивную квалификацию от II спортивного разряда до МСМК, интегральный уровень эмоционального интеллекта сначала значительно уменьшается от массовых разрядов к разряду КМС, а затем резко

возрастает по достижению МС/МСМК. Аналогичная тенденция наблюдается при анализе показателей других шкал. При этом с ростом спортивной квалификации у мужчин возрастает способность управлять своими эмоциями, но снижается показатель самомотивации.

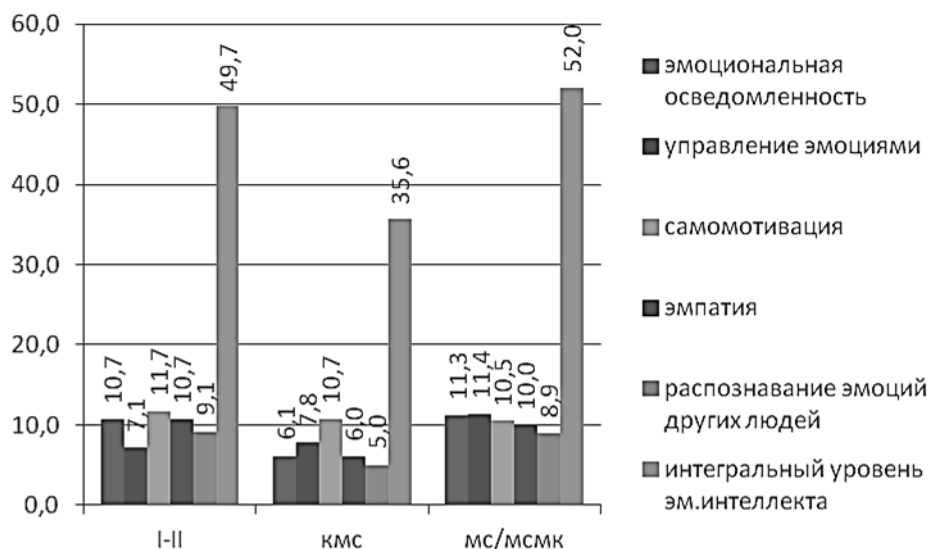


Рис. 2. Изменение особенностей эмоционального интеллекта у мужчин в зависимости от спортивной квалификации /  
Fig. 2. Changes of emotional intelligence of men depending on sports qualification

Если у женщин при высоком исходном показателе интегративного уровня эмоционального интеллекта по мере роста спортивной квалификации этот показатель снижается, то у мужчин при сравнительно низком исходном показателе

он значительно увеличивается с ростом спортивного мастерства.

Если исходный уровень управления своими эмоциями и показатели эмпатии у женщин на начальных этапах спортивного совершенствования

относительно выше, чем у мужчин, то с ростом спортивного мастерства этот показатель значительно снижается у женщин и возрастает у мужчин.

Таблица 1 / Table 1

**Изменение особенностей эмоционального интеллекта у мужчин и женщин в зависимости от спортивной квалификации /**  
**Changes of emotional intelligence of men and women depending on sports qualification**

|                                      | Мужчины / Men |      |         | Женщины / Women |      |         |
|--------------------------------------|---------------|------|---------|-----------------|------|---------|
|                                      | II-I          | КМС  | МС/МСМК | II-I            | КМС  | МС/МСМК |
| Эмоциональная осведомленность        | 10,7          | 6,1  | 11,3    | 10,8            | 7,9  | 10,8    |
| Управление своими эмоциями           | 7,1           | 7,8  | 11,4    | 10,8            | 6,7  | 6,4     |
| Самомотивация                        | 11,7          | 10,7 | 10,5    | 15,2            | 9,3  | 10,1    |
| Эмпатия                              | 10,7          | 6,0  | 10,0    | 12,2            | 8,6  | 8,8     |
| Распознавание эмоций других людей    | 9,1           | 5,0  | 8,9     | 11,8            | 10,1 | 7,8     |
| Интегративный уровень эм. интеллекта | 49,7          | 35,6 | 52,0    | 60,5            | 42,6 | 43,9    |

Были установлены статистически значимые гендерные различия. По шкале «Управление своими эмоциями» более выражены показатели у женщин II-I разрядов ( $U = 3,5$ ;  $p \leq 0,01$ ); у женщин II-I разрядов по шкале «Самомотивация» ( $U = 4,5$ ;  $p \leq 0,05$ ), у женщин II-I разрядов по шкале «Интегральный уровень эмоционального интеллекта» ( $U = 7$ ;  $p \leq 0,05$ ), у женщин в группе КМС по шкале «Распознавание эмоций других людей» ( $U = 13,5$ ;  $p \leq 0,05$ ). У мужчин достигших уровня МС/МСМК более выражены показатели, чем у женщин по шкале «Управление своими эмоциями» ( $U = 9$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Данные, полученные с помощью методики «Личностный дифференциал», представлены на рисунках 3 и 4.

В женских выборках с ростом спортивного мастерства наблюдается повышение показателя «Оценка», что свидетельствует о росте самоуважения. По показателям шкалы «Сила» наблюдается увеличение уверенности в себе при достижении разряда КМС, а затем значительное снижение к МС/МСМК, что говорит об уменьшении уверенности в себе и своих возможностях. И наконец, мы видим тенденцию снижения показателя «Активность» с ростом спортивного мастерства, что свидетельствует о повышении интроверсии у спортсменок высокого уровня.

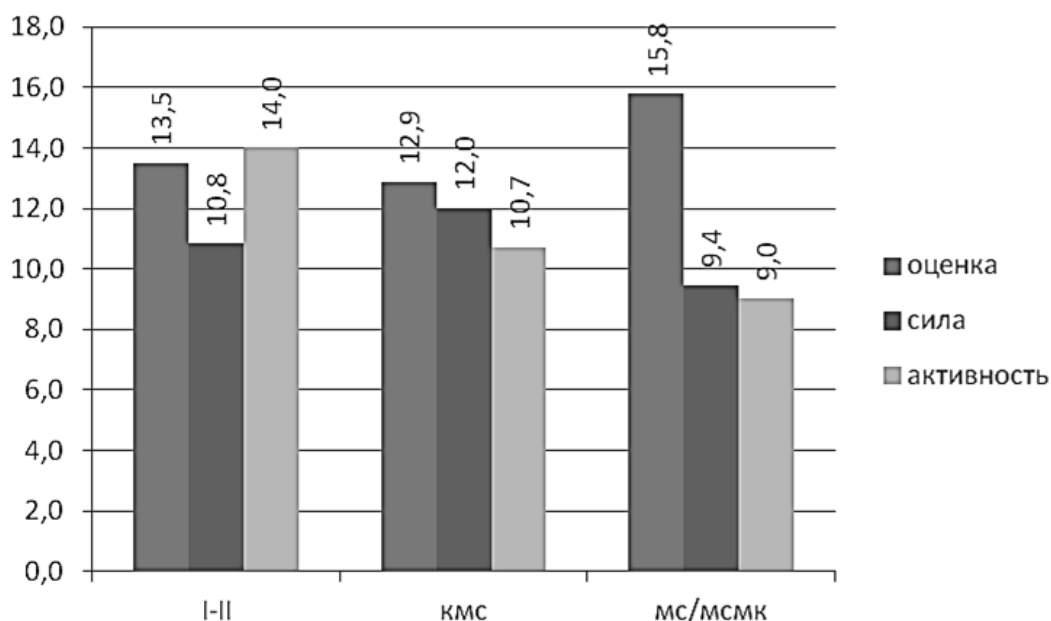


Рис. 3. Изменение самоотношения с помощью методики «Личностный дифференциал» у женщин с ростом спортивного мастерства /

Fig. 3. Changes of self-attitude using the method of "Personal differential" of women with the growth of sports skills

В мужских выборках наблюдается снижение показателя «Оценка» с ростом спортивного мастерства, показатели шкалы «Сила» остается на относительно стабильном уровне, а показатель «Активность» резко снижается от массовых разрядов к КМС, а затем достигает наибольшего значения при достижении разряда МС/МСМК.

Если у женщин возрастает показатель «Оценка» с ростом спортивного мастерства, то у мужчин этот показатель несколько снижается в процессе роста результатов. Показатель «Сила» у женщин достигает высоких показателей у КМС,

в то время как у мужчин он остается на относительно стабильном уровне. Если у женщин показатель «Активность» с ростом спортивного мастерства резко снижается, то у мужчин от массовых разрядов к КМС снижается, а затем возвращается на прежний уровень при достижении разряда МС/МСМК.

При этом в группах II–I разрядов статистически значимые гендерные различия по шкале «Оценка» более выражены у мужчин ( $U = 4,5$ ;  $p \leq 0,05$ ), а по шкале «Активность» – у женщин ( $U = 7,5$ ;  $p \leq 0,05$ ).

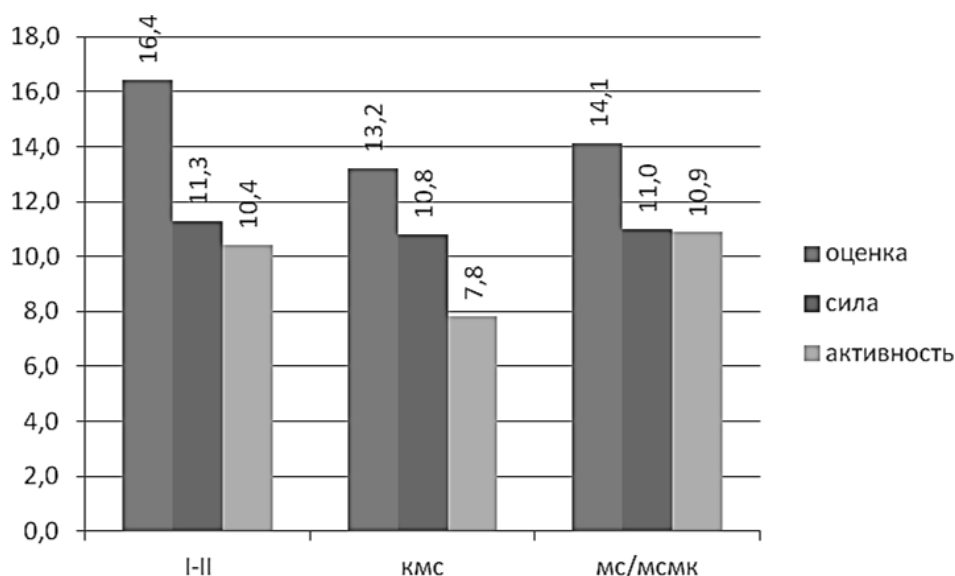


Рис. 4. Изменение самооотношения с помощью методики «Личностный дифференциал» у мужчин с ростом спортивного мастерства /  
Fig. 4. Changes of self-attitude using the method of "Personal differential" of men with the growth of sports skills

Результаты, полученные с помощью методики «Самоотношение» (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев), представлены на рисунках 5, 6 и в таблице 2.

В женских выборках были получены следующие показатели:

а) интегральный показатель (S) достаточно высокий у массовых разрядов, возрастает по мере достижения квалификации КМС и незначительно снижается при достижении квалификации МС/МСМК;

б) по шкале «Самоуважение» наблюдается рост показателя с ростом спортивного мастерства. У МС/МСМК достигает наибольших значений;

в) по шкале «Аутосимпатия» высокие показатели, которые растут по мере роста спортивной квалификации;

г) по шкале «Ожидаемое отношение от других» показатели растут по мере достижения квалификации КМС и незначительно снижаются при достижении квалификации МС/МСМК;

д) по шкале IV «Самоинтерес» при высоких показателях наблюдается рост по мере достижения квалификации КМС и незначительно снижение при достижении квалификации МС/МСМК;

е) по шкале «Самоуверенность» наблюдаются высокие показатели у всех групп спортсменов, которые более выражены у КМС;

ж) анализируя показатели шкалы «Отношение других», мы видим рост от массовых разрядов к КМС, а далее остается на прежнем уровне.

з) по шкале «Самопринятие» показатели снижаются от массовых разрядов к КМС, а затем возрастают по достижению МС/МСМК;

и) по шкале «Саморуководство/самопоследователь» наблюдается резкий рост показателей при достижении разряда КМС и незначительное снижение к званию МС/МСМК;

к) по шкале «Самообвинение» мы наблюдаем тенденцию резкого снижения показателей с ростом спортивного мастерства;

л) по шкале «Самоинтерес» мы наблюдаем рост показателей от массовых разрядов к КМС и некоторое снижение к МС/МСМК, что еще раз подтверждает показатели шкалы IV;

м) по шкале «Самопонимание» наблюдается относительно стабильный показатель, который незначительно возрастает у КМС.

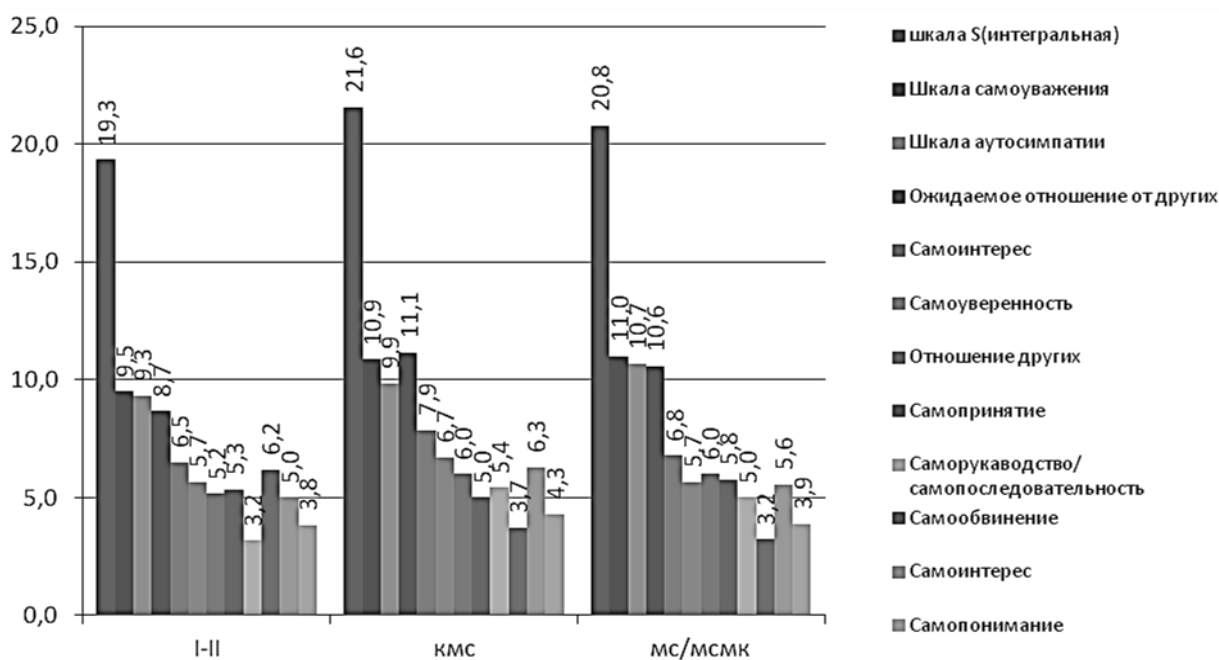


Рис. 5. Изменение опросника «ОСО» у женщин с ростом спортивного мастерства /  
Fig. 5. Changes of the questionnaire “OSO” of women with the growth of sports skills

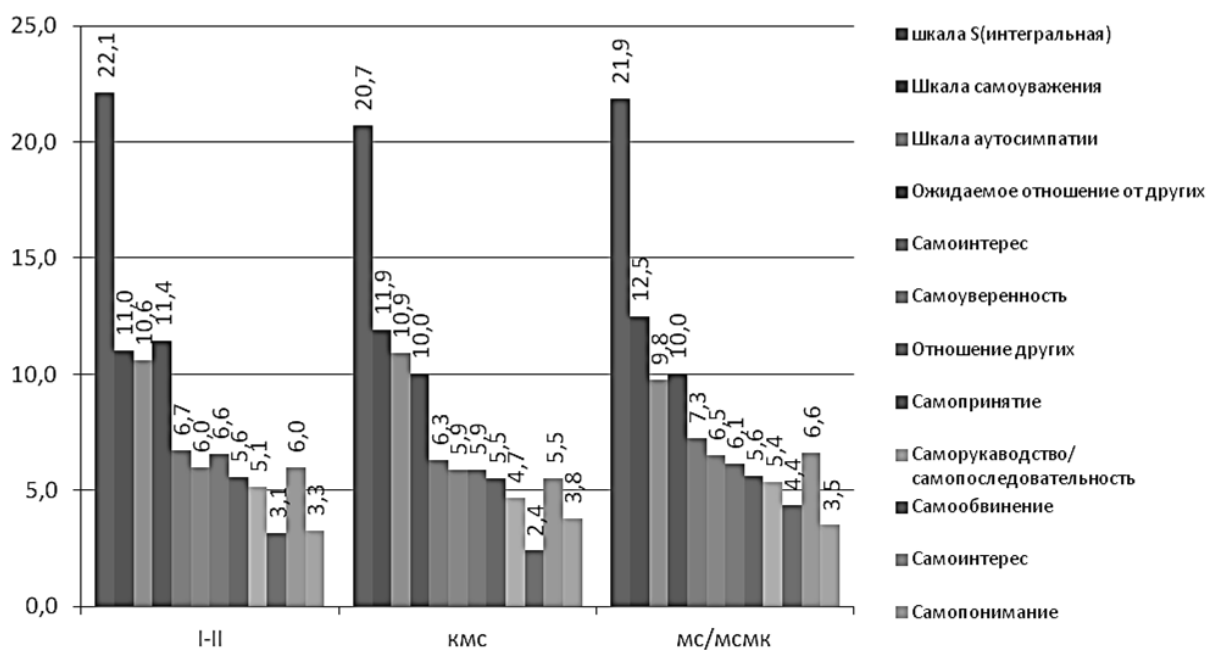


Рис. 6. Изменение опросника «ОСО» у мужчин с ростом спортивного мастерства /  
Fig. 6. Changes of the questionnaire “OSO” of men with the growth of sports skills

У мужчин мы наблюдали следующие результаты:  
а) интегральный показатель (S) снижается по мере достижения квалификации КМС и незначительно возрастает при достижении квалификации МС/МСМК;

б) по шкале «Самоуважение» наблюдается рост показателя с ростом спортивного мастерства;

в) по шкале «Аутосимпатия» показатели растут по мере достижения КМС, а потом, резко снижаются по достижении МС/МСМК;

г) по шкале «Ожидаемое отношение от других» показатель снижается по мере достижения квалификации КМС и МС/МСМК;

д) по шкале IV «Самоинтерес» при высоких показателях наблюдается снижение по мере достижения квалификации КМС и рост показателей при достижении квалификации МС/МСМК;

е) по шкале «Самоуверенность» наблюдаются высокие показатели у всех групп спортсменов, которые более выражены у МС/МСМК;

ж) по шкале «Отношение других», мы видим снижение от массовых разрядов к КМС, а далее незначительный рост по достижению МС/МСМК;

з) по шкале «Самопринятие» показатели сохраняют свою стабильность с ростом спортивного мастерства;

и) по шкале «Саморуководство/самопоследователь» наблюдается незначительное снижение при достижении разряда КМС и рост к МС/МСМК;

к) по шкале «Самообвинение» мы наблюдаем снижение показателей к разряду КМС и резкий рост показателей к званию МС/МСМК;

л) по шкале «Самоинтерес» мы наблюдаем снижение показателей от массовых разрядов к КМС и некоторый рост к МС/МСМК, что еще раз подтверждает показатели шкалы IV;

м) по шкале «Самопонимание» наблюдается относительно стабильный показатель, который незначительно возрастает у КМС.

Таблица 2 / Table 2

Изменение особенностей эмоционального интеллекта у мужчин и женщин  
в зависимости от спортивной квалификации /  
Changes of emotional intelligence of men and women depending on sports qualification

|                                        | Мужчины / Men |      |         | Женщины / Women |      |         |
|----------------------------------------|---------------|------|---------|-----------------|------|---------|
|                                        | II-I          | КМС  | МС/МСМК | II-I            | КМС  | МС/МСМК |
| Шкала S интегральная                   | 22,1          | 20,7 | 21,9    | 19,3            | 21,6 | 20,8    |
| Самоуважение I                         | 11,0          | 11,9 | 12,5    | 9,5             | 10,9 | 11,0    |
| Аутосимпатия II                        | 10,6          | 10,9 | 9,8     | 9,3             | 9,9  | 10,7    |
| Ожидаемое отношение от других III      | 11,4          | 10,0 | 10,0    | 8,7             | 11,1 | 10,6    |
| Самоинтерес IV                         | 6,7           | 6,3  | 7,3     | 6,5             | 7,9  | 6,8     |
| Самоуверенность                        | 6,0           | 5,9  | 6,5     | 5,7             | 6,7  | 5,7     |
| Отношение других                       | 6,6           | 5,9  | 6,1     | 5,2             | 6,0  | 6,0     |
| Самопринятие                           | 5,6           | 5,5  | 5,6     | 5,3             | 5,0  | 5,8     |
| Саморуководство/самопоследовательность | 5,1           | 4,7  | 5,4     | 3,2             | 5,4  | 5,0     |
| Самообвинение                          | 3,1           | 2,4  | 4,4     | 6,2             | 3,7  | 3,2     |
| Самоинтерес                            | 6,0           | 5,5  | 6,6     | 5,0             | 6,3  | 5,6     |
| Самопонимание                          | 3,3           | 3,8  | 3,5     | 3,8             | 4,3  | 3,9     |

Статистически значимые гендерные различия выявлены по шкалам: «Интегральная шкала S» ( $U = 3$ ;  $p \leq 0,01$ ) более выражено у мужчин, «Саморуководство/самопоследовательность» ( $U = 1$ ;  $p \leq 0,01$ ) преобладает у мужчин, «Самообвинение» ( $U = 3,5$ ;  $p \leq 0,01$ ) выражено у женщин

и «Ожидаемое отношение от других» преобладает у мужчин ( $U = 5,5$ ;  $p \leq 0,05$ ) в группах II-I разрядов. «Самоинтерес» ( $U = 13$ ;  $p \leq 0,05$ ) преобладает у женщин в группах КМС, а «Самообвинение» ( $U = 15,5$ ;  $p \leq 0,05$ ) у мужчин в группе МС/МСМК.

Результаты, полученные с помощью опросника «Диагностика рефлексии» А. В. Карпова, представлены на рисунке 7. У женщин, занимающихся бегом на средние дистанции, регистрируемые показатели рефлексии по всем шкалам ниже среднего уровня. При этом у спортсменок массовых разрядов получены максимальные значения,

которые снижаются к разряду КМС и незначительно возрастают к МС/МСМК.

У мужчин по результатам данной методики наблюдаются невысокие показатели, которые повышаются с ростом спортивного мастерства.

Статистически значимых различий не выявлено.

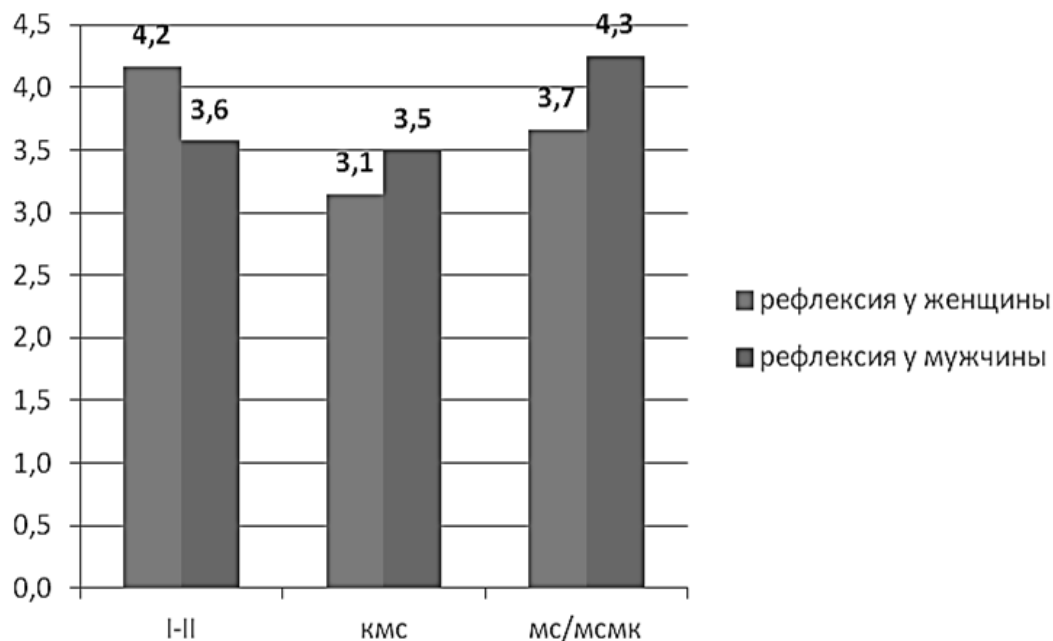


Рис. 7. Изменение рефлексии у мужчин и женщин с ростом спортивного мастерства /  
Fig. 7. Changes in the reflection of men and women with the growth of sports skills

С целью проверки гипотезы о наличии связей между уровнем спортивного мастерства и различными особенностями самосознания были проведены расчеты ранговой корреляции. С этой целью в мужских и женских выборках испытуемые были ранжированы по личным достижениям, в соответствии с квалификационными нормативами по легкой атлетике.

В женской выборке было выявлено шесть статистически значимых корреляционных связей. Положительные корреляционные связи обнаружены между уровнем спортивного мастерства и показателем отношения других ( $r_s = 0,505$ ), показателями саморуководства / самопоследовательности ( $r_s = 0,546$ ), показателем ожидаемых отношений от других ( $r_s = 0,472$ ).

Отрицательные корреляционные связи обнаружены между уровнем спортивного мастерства и эмпатией ( $r_s = -0,654$ ), интегральным уровнем эмоционального интеллекта ( $r_s = -0,551$ ) и способностью распознавания эмоций у других людей ( $r_s = -0,527$ ).

В мужской выборке спортсменов была выявлена одна положительная статистически значимая корреляционная связь между уровнем спортивно мастерства и способностью управлять своими эмоциями ( $r_s = 0,407$ ). Также при статистической значимости  $p \leq 0,05$  выявлены положительные корреляционные связи между ростом спортивного мастерства и показателями самоуважения ( $r_s = 0,372$ ) и самообвинения ( $r_s = 0,382$ ).

#### Выводы:

1. Частично подтвердилась гипотеза о том, что у бегунов на средние и длинные дистанции, имеющих разные уровни спортивного мастерства, наблюдаются различия в особенностях самосознания.

2. Установлены гендерные различия, характеризующие особенности самосознания бегунов на средние и длинные дистанции с разными уровнями спортивного мастерства. Женщины I-II разрядов лучше осознают собственные эмоции и более эффективно справляются со своими эмоциональными состояниями, чем мужчины,

и имеют более выраженные показатели самомотивации и самообвинения. Вместе с тем, у мужчин МС/МСМК способность управлять своими эмоциями значительно превосходит женские показатели. Женщины, имеющие разряд КМС, лучше осознают эмоции других людей. Для мужчин I–II разрядов характерно осознание тех впечатлений, которое они производят на окружающих, кроме того, у них выше показатели по шкале «Оценка», что говорит о большем самоуважении, чем у женщин этой группы.

3. У женщин выявлены корреляционные связи между уровнем спортивного мастерства и рядом содержательных особенностей самосознания: а) чем выше уровень спортивного мастерства, тем ниже способность к эмпатии, к осознанию эмоций других людей и интегральный уровень эмоционального интеллекта; б) чем выше уровень спортивного мастерства, тем выше осознание отношений со стороны других в адрес самого себя, а также выше способность к осознаваемой самоорганизации и последовательности в организации действий. У мужчин выявлена только одна значимая корреляционная связь: чем выше уровень спортивного мастерства, тем выше показатели осознания эмоциональных состояний и управления ими.

4. Выявленные различия и корреляционные связи, характеризующие особенности самосознания, требуют последующих исследований в условиях многолетней подготовки спортсменов на разных этапах спортивного совершенствования. В качестве независимых переменных в подобных исследованиях может выступать работа тренера и психолога, направленная на развитие у спортсменов в различных особенностях самосознания.

5. Вместе с тем, полученные результаты могут свидетельствовать не только о наличии и отсутствии соответствующих различий и корреляционных связей между измеряемыми показателями, но и о недостаточной «чувствительности» опросников к особенностям измеряемых показателей у спортсменов.

#### Литература

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: 6 т. Т. I. (Сознание как проблема психологии поведения: 78–98. Психика, сознание и бессознательное: 132–148.) М.: Педагогика, 1982.
2. Карпов А. В. Психология сознания: Метасистемный подход: монография. М.: РАО, 2011. 1088 с.

3. Кретти Б. Дж. Психология в современном спорте: монография. М.: ФКиС, 1986. 224 с.
4. Куликов Л. В. Психология личности в трудах отечественных психологов: хрестоматия по психологии. СПб.: Питер, 2000. 480 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: монография. М.: Смысл, 2005. 431 с.
6. Маланов С. В. Развитие рефлексивных действий как функциональная основа сознания и самосознания // Мир психологии. 2016. № 2. С. 88–102. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26599414> (дата обращения: 15.03.2018).
7. Маланов С. В. Функциональная организация рефлексивных действий в контексте деятельностного и культурно-исторического подходов к анализу и объяснению психических явлений // Актуальные проблемы психологического знания. 2010. № 1 (14). С. 16–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=14315630> (дата обращения: 15.03.2018).
8. Маланов С. В., Маланова А. С. Особенности мотивационной сферы у бегунов на средние и длинные дистанции в зависимости от спортивной квалификации и гендерных различий // Спортивный психолог. 2017. № 2 (45). С. 53–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30036055> (дата обращения: 15.03.2018).
9. Пуни А. Ц. Психология физического воспитания и спорта: монография. М.: ФиС, 1979. 144 с.
10. Столин В. В. Самосознание личности: монография. М.: Изд-во Московского университета, 1983. 284 с.

#### References

1. Vygotskij L. S. Sbornik sochinenij [Collected Works]: 6 t. T. I. (Soznanie kak problema psikhologii povedeniya: 78–98. Psikhika, soznanie i bessoznatel'noe: 132–148.). Moscow: Pedagogika, 1982. (In Russ).
2. Karpov A. V. Psikhologiya soznaniya: Metasistemnyi podkhod [Psychology of Consciousness: The Metasystem approach]. Moscow: RAO, 2011, p. 1088. (In Russ).
3. Kretti B. Dzh. Psikhologiya v sovremennom sporte [Psychology in modern sports]. Moscow: FKIS, 1986. p. 224.
4. Kulikov L. V. Psikhologiya lichnosti v trudakh otechestvennykh psikhologov: khrestomatiya po psikhologii [Psychology of personality in the works of domestic psychologists: reader in psychology]. Saint Petersburg, 2000. (In Russ).
5. Leont'ev A. N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Smisl, 2005, p. 480.
6. Malanov S. V. Razvitie refleksivnykh deistviy kak funktsional'naya osnova soznaniya i samosoznaniya [Development of reflexive actions as a functional basis of consciousness and self-awareness]. *Mir psikhologii* = World of Psychology, 2016, no. 2, pp. 102. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26599414> (accessed 15.03.2018). (In Russ).
7. Malanov S. V. Funktsional'naya organizatsiya refleksivnykh deistviy v kontekste deyatel'nostnogo i kul'turno-istoricheskogo podkhodov k analizu i ob'yasneniyu psikhicheskikh yavleniy [Functional organization of reflexive actions in the context of the activity and cultural-historical approaches to the analysis and explanation of mental phenomena]. *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya* = Actual problems of psychological knowledge, 2010, no. 1 (14), pp. 16–28. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=14315630> (accessed 15.03.2018). (In Russ).

8. Malanov S. V., Malanova A. S. Osobennosti motivatsionnoj sfery u begunov na srednie i dlinnye distantsii v zavisimosti ot sportivnoi kvalifikatsii i gendernykh razlichij [Features of the motivational sphere of runners for middle and long distances depending on the sports qualification and gender differences]. *Sportivnyj psikholog* = Sports psychologist, 2017, no. 2 (45), pp. 53–60, Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30036055> (accessed 15.03.2018). (In Russ).

9. Puni A. Ts. Psikhologiya fizicheskogo vospitaniya i sporta [Psychology of physical education and sports]. Moscow: FiS, 1979. p. 144. (In Russ).

10. Stolin V. V. Samosoznanie lichnosti [Self-awareness of personality]. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta, 1983. p. 284. (In Russ).

*Статья поступила в редакцию 20.04.2018 г.*

*Submitted 20.04.2018.*

---

**Для цитирования:** Маланова А. С. Особенности содержания самосознания у бегунов на средние и длинные дистанции в зависимости от спортивной квалификации и гендерных различий // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 57–66. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-57-66

**Citation for an article:** Malanova A. S. Features of the content of self-awareness of middle- and longdistances runners, depending on sports qualifications and gender differences. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 57–66. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-57-66

---

**Маланова Айвика Сергеевна**, тренер по легкой атлетике ГБУ СШОР № 1 Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург; психолог, аспирантка, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта, г. Санкт-Петербург, [AyvikaM@mail.ru](mailto:AyvikaM@mail.ru)

**Ayvika S. Malanova**, track and field coach, postgraduate student, Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg, [AyvikaM@mail.ru](mailto:AyvikaM@mail.ru)

УДК 373

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-67-74

**МАРКЕРЫ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ШКОЛЫ****М. Д. Матюшкина***Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург*

Задача выявления характеристик (маркеров) школы, наиболее сильно связанных с показателями ее результативности, сегодня остается актуальной. В то же время результативность школы в значительной степени связана с особенностями контингента учащихся, с влиянием семейных факторов, поэтому необходимо выявление вклада школы, чему соответствует понятие «эффективность», требующее специального разъяснения. **Цель:** теоретический и эмпирический анализ для выявления маркеров результативности и эффективности школ. **Используемые методы:** анализ понятий, анализ работ зарубежных и отечественных авторов, а также корреляционный анализ на массиве 59 школ Санкт-Петербурга, в которых было проведено комплексное социально-педагогическое исследование качества (анкетирование педагогов, учащихся старших классов и родителей). **Результаты и обсуждения:** рассматриваются различные трактовки понятий «результативность» и «эффективность» в отношении деятельности школы. Приводятся и обсуждаются модели эффективной школы, а также результаты метаанализа данных, выявляющие основные маркеры результативности. Анализируются и обсуждаются результаты автора по выявлению (на массиве данных социально-педагогического исследования школ) показателей-маркеров, наиболее связанных с достижениями школ на едином государственном экзамене. Сравниваются выявленные маркеры результативности школ Санкт-Петербурга с международными данными. Анализируются такие показатели, как инновационная активность учителей, использование компьютеров в школе, практика репетиторства и другие. Обсуждаются на конкретном примере различия между результативными и эффективными школами и возможный способ количественной оценки эффективности. **В заключение** рассматриваются направления использования полученных результатов в управлении школой и перспективы дальнейших исследований по данной проблеме.

**Ключевые слова:** результативность и эффективность школы, модель эффективной школы, маркеры результативности и эффективности школы.

**MARKERS OF EFFECTIVENESS AND EFFICIENCY OF THE SCHOOL****M. D. Matyushkina***Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, Saint Petersburg*

The task of identifying the characteristics (markers) of the school, most strongly associated with its performance indicators, remains relevant today. At the same time, the effectiveness of the school is largely related to the characteristics of the student population and with the influence of family factors. Therefore, it is necessary to identify the contribution of the school, which corresponds to the notion of “efficiency”, which requires special clarification. **Purpose:** theoretical and empirical analysis to identify the markers of efficiency and effectiveness of schools. **The methods:** the analysis of concepts, the analysis of publications by foreign and domestic authors, as well as the correlation analysis on an array of 59 schools in St. Petersburg, in which a comprehensive socio-pedagogical study of quality was conducted (questionnaire survey of teachers, students and parents). **Results and discussions:** various interpretations of the notions of “effectiveness” and “efficiency” in relation to school activities are examined. Models of an effective school are presented and discussed, as well as results of a meta-analysis of data that reveal the main effectiveness markers. The author's results on revealing (on an array of data of socially-pedagogical research of schools) indicators most connected with the achievements of schools at a Unified State Exam are analyzed and discussed. The revealed markers of effectiveness of schools in St. Petersburg are compared with international data. Such indicators as innovative activity of teachers, use of computers in school, practice of tutoring, etc. are analyzed. The differences between result-oriented and effective schools and a possible way of quantifying effectiveness are discussed on a concrete example. **In conclusion**, the directions of the use of the obtained results in the management of the school and the prospects for further research on this problem are considered.

**Keywords:** efficiency and effectiveness of a school, model of an effective school, markers of efficiency and effectiveness of the school.

### Введение

В последнее время внимание руководителей образования всех уровней сосредоточено на обеспечении результативности школ, что стимулируется совершенствованием и расширением процедур ЕГЭ, все более распространяющейся практикой Всероссийских проверочных работ, а также региональных диагностических работ по различным предметам. Большой объем получаемых данных оценочных процедур ставит проблему их рациональной обработки и использования для принятия управленческих решений. С точки зрения науки важно проведение исследований зависимости результативности от различных условий и процессов, протекающих в школе.

Таким образом, первый вопрос, на который мы ищем ответ, это выявление характеристик школы, наиболее сильно взаимосвязанных с показателями ее результативности. Второй ракурс исследования обусловлен тем, что результативность школы в значительной степени связана не только с характеристиками школы, но и с особенностями контингента, с влиянием семейных факторов. Чтобы выделить вклад школы в достигаемые результаты, нам представляется необходимым в дополнение к понятию результативности использовать понятие «эффективность школы». Необходимо уточнить данное понятие, описать способы его операционализации, показать дополнительные возможности, которые предоставляет использование этого понятия.

### Цель исследования

Цель исследования – проведение теоретического и эмпирического анализов для выявления маркеров результативности и эффективности школ.

### Материалы и методы

В своей работе мы используем анализ работ зарубежных и отечественных авторов по рассматриваемой проблематике, а также материалы проводимых кафедрой социально-педагогических измерений Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования комплексных социально-педагогических исследований в школах Санкт-Петербурга. Для достижения поставленной задачи мы соединяем усредненные по школам данные опросов со статистикой ЕГЭ-результативности школ. На таких массивах данных мы проводим корреляционные исследования, а также предлагаем варианты выделения эффективных школ, демонстрирующие их допол-

нительные, по сравнению с результативностью, свойства.

### Результаты, обсуждения

Со времени известного доклада Коулмена «Образование для всех» [5], пафос которого заключался в том, что семья, а не школа главным образом определяет успешность обучения, прошло более полувека, но исследования влияния семейных и школьных факторов на образовательные результаты продолжают по всему миру [3; 6; 10; 11]. Поскольку доклад Коулмена отрицал положительное влияние школы на успешность учащихся, то он этим спровоцировал многочисленные исследования, которые стали основой для начавшегося в конце XX века движения «school effectiveness» (эффективные школы). Заметим, что в английском языке есть различия в понятиях «effectiveness» – действенность, степень достижения цели и «efficiency» – экономичность, соотношение планируемых и фактически затраченных ресурсов и затрат, поэтому английское понимание «school effectiveness» достаточно близко к результативности [2, с. 77]. Вопрос лишь в том, как трактовать требуемый результат. Международное движение эффективных школ с момента своего зарождения ставило целью определить условия, в которых дети были бы успешны в школе независимо от их семейного положения. Иными словами, подразумевалось, что эффективная школа – та, которая ослабляет эффект влияния социальной среды на результаты ученика, выполняет функцию социального лифта, в которой все ученики вне зависимости от социально-экономического статуса получают возможность для максимальных достижений и благополучного развития.

Модель «school effectiveness» была предложена П. Мортимором в 1998 году и развивалась в дальнейших работах [6; 9]. Эта модель, исходя из синтеза теоретических и эмпирических данных, постулировала ряд признаков эффективной школы. У разных авторов они немного отличаются, но можно синтезировать в целом следующий перечень маркеров эффективности:

- ориентация на академические результаты; атмосфера высоких ожиданий ото всех учеников;
- возможности учиться на уроке (максимальное время на учение, порядок, решение вопросов дисциплины и т. д.);
- постоянная обратная связь «ученик – учитель»;
- регулярные измерения прогресса учеников;

- последовательные, взаимосогласованные методы обучения;
- безопасная упорядоченная среда школы;
- внутришкольное управление приоритетно ориентировано на учебный процесс и его результаты;
- постоянная обратная связь «учитель – руководитель»;
- кооперация между семьей и школой;
- развитие социального партнерства школы.

Поскольку перечисленные выше маркеры эффективности носят достаточно общий характер (в них не отражена региональная специфика, а также специфика современных образовательных условий и технологий), продолжают интенсивные детализирующие количественные исследования в данном направлении. Большое количество исследований приводит к тому, что необходима специальная работа по их обобщению, метаанализ данных. И в этой связи невозможно обойти вниманием вышедший в 2017 году у нас перевод<sup>1</sup> книги Дж. Хэтти «Видимое обучение» [7].

Проанализировав результаты более 50000 исследований, проведенных за 15 лет во всем мире с суммарным охватом более 86 миллионов школьников, Джон Хэтти отобрал список значимых факторов и оценил степень влияния каждого из них на достижения школьников. Свои выводы он сопроводил детальным описанием каждого фактора и его роли в образовательном процессе. Степень влияния каждого конкретного фактора он визуализировал с помощью «барометра влияния», представляющего собой условную шкалу, по которой можно сравнивать степени влияния на результативность школы того или иного фактора. Шкала имеет нулевую отметку, отрицательные значения означают негативное влияние, положительные – позитивное, максимальное значение на барометрах равно 1,2. Все факторы автор сгруппировал в разделы, рассмотрев уровни влияния: ученик; семья; школа, учитель; учебный план; а также более детально проанализировал эффекты образовательных программ, методов, технологий, стратегий обучения.

По итогам его анализа получается, что из «школьных факторов» наиболее значительный вклад в результативность школы вносят такие характеристики школы, как наличие программ

ускоренного обучения одаренных детей (0,9), программы развития креативности, метакогнитивных умений (0,7), стиль взаимоотношений учителей с учениками (0,7), постоянная обратная связь учителя с учениками (0,7). Большое влияние на успешность учеников оказывают методы «овладения материалом» – частое формирующее оценивание, коррекция в ряду упорядоченных малых единиц содержания (0,6), взаимообучение (0,6), визуализация материала по типу опорных конспектов (0,6), обучение в малых проектных группах (0,5). В меньшей степени по метаанализу Хэтти способствует достижению высоких предметных результатов игровое обучение (0,3), исследовательские методы (0,3), дистанционное обучение (0,1).

Необходимо отметить, что при проведении метаанализа по опубликованным данным исследований мы должны учитывать возможность систематической ошибки, связанной с тем фактом, что обычно публикуются только данные, где подтверждается положительное влияние чего-либо на образовательные результаты. В итоге, «влиятельность» факторов отчасти обусловлена исследовательскими интересами: что более всего исследуется, то и оказывается важным. Возможно, поэтому в книге относительно малозначимыми оказываются факторы компьютерного, электронного, дистанционного обучения: они еще не набрали достаточно обширной базы исследований. Одновременно, приведенные «усредненные по миру» данные не учитывают особенностей конкретных регионов, которые могут быть важными для принятия решений на местах. Поэтому мы считаем важным проводить собственные региональные исследования для выявления факторов, наиболее сильно влияющих на результативность школы.

В 2013–2016 гг. нами были проведены комплексные социологические опросы в 59 школах Санкт-Петербурга (анкетирование педагогов, учащихся, родителей по обширным анкетам). Мы соединили обработанные по каждой школе данные опросов с данными о результатах ЕГЭ в этой школе и провели корреляционное исследование. Наши исследования на одном и том же массиве данных показывают соотношение вкладов семьи и школы в предметную результативность. Так, мы получили, что в нашем регионе наиболее значимы следующие «семейные факторы» (в скобках далее указаны коэффициенты корреляции по Спирмену):

<sup>1</sup> Хэтти Джон А. С. Видимое обучение. Синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 80 миллионов школьников. Национальное образование. 2017. 496 с.

- образование отца (0,7);
- образование матери (0,7);
- занятия с репетиторами (0,4);
- материальный статус семьи (0,4).

В то же время значимость некоторых характеристик школы также достаточно велика. Это следующие характеристики:

- работающая программа развития школы (0,5);
- международные связи школы (0,5);
- инновационная деятельность учителей (0,4);
- владение и частое использование учителями проектных и исследовательских технологий (0,4);
- компьютеризация школы (0,4);
- нагрузка учеников (0,4).

Получены и более конкретные оценки. Например, средства ИКТ в высокорезультативных школах применяются чаще, чем в низкорезультативных школах, практически во всех аспектах использования (наиболее явные различия в частоте использования презентаций, видеороликов, интерактивных досок, электронных учебников), кроме позиции «тестирование, выполнение контрольных работ на компьютере» (эта форма, а также использование компьютерных тренажеров чаще встречается в школах с низкими результатами).

По результатам **анкетирования педагогов**, в частности, оказалось, что значимые положительные корреляции с результативностью школы по ЕГЭ имеют следующие характеристики педагогического коллектива:

- педагоги школы в своей работе приоритетное предпочтение отдают профессиональному общению с коллегами (0,4) и участию в экспериментальной, инновационной деятельности (0,3);
- педагоги школы проводят семинары, мастер-классы, выступают на конференциях районного (0,3) или более высокого уровня (0,5); публикуют свои разработки (0,4);
- педагоги школы регулярно используют в работе ИКТ (0,3), а также принимают участие в каких-либо формах дистанционного образования (0,3);
- педагоги школы регулярно используют проектную технологию (0,4); в воспитательной работе также преобладает такая форма, как проектная деятельность (0,3);
- в педагогической работе их привлекает возможность проявить творчество, инициативу (0,3).

По результатам **анкетирования учащихся 11 классов** оказалось, что результативность школы по ЕГЭ в значительной степени коррелирует с до-

лей учащихся, которые отметили в анкете определенные характеристики своей школьной жизни, например:

- «большая, но оправданная интенсивность нагрузки» (0,4);
- «сильная усталость в конце дня» (0,3);
- «не хватает времени на приготовление домашних заданий» (0,3);
- «встречались учителя, общение с которыми мне было интересно и приятно» (0,3);
- в школе практиковались проекты (0,3);
- в школе проводились турниры интеллектуальных игр (0,4).

В целом наше исследование согласуется с основными положениями модели Марцано. Мы имеем подтверждение тому, что высокая «планка» и интенсивность предметного обучения напрямую связаны с результативностью. Конечно, в нашем контексте высока корреляция результативности с типом школы (0,8). Перечисленные полученные нами маркеры результативности школы отражают сегодняшнюю ситуацию в мегаполисе, где, с одной стороны, все школы достаточно обеспечены материальными и кадровыми ресурсами, но, с другой стороны, имеется разделение школ по типам, и родители учеников, ориентированные на качественное образование для своих детей, выбирают специализированные школы, отличающиеся более высокими требованиями и более сильным педагогическим коллективом. Так, родители в более результативных школах на вопрос о причинах выбора конкретной школы чаще выбирают ответ «школа известна сильным педагогическим коллективом, качеством обучения» (0,3), и реже выбирают ответ «школа известна своим добрым отношением к детям» (–0,3). То есть более образованные родители готовы «платить» за образование детей их перегрузкой и известными стрессами, порождаемыми высоким уровнем требований.

Теперь вернемся к вопросу о различии результативной и эффективной школы. Большинство проанализированных Дж. Хэтти эмпирических исследований выявляли маркеры академической результативности школ. В нашем корреляционном исследовании мы изучали маркеры предметной результативности. При этом мы видели, что высока корреляция результативности с социально-экономическими факторами и с использованием услуг репетиторов.

В России сегодня эффективность часто трактуется как синоним результативности. Уточнением

понятия «эффективность» можно попытаться выделить «зону ответственности» школы, так, чтобы при оценке деятельности школы делать некую «поправку на контингент школы», а возможно, также учитывать затраченные для получения результата ресурсы учащихся, педагогов школы и семьи. Учет «коэффициента полезного действия» школы особо актуален сегодня, когда мы имеем дело с существованием параллельной системы репетиторства.

Понятие эффективной школы изучалось в нашей стране в работах коллектива авторов, включая М. А. Пинскую [1; 4]. По определению М. А. Пинской, задача эффективной школы – уменьшить зависимость академической успешности от социального статуса семьи ребенка. При этом «сегодня в практике оценки результатов работы школ и их использования в управлении все еще:

- не учитываются различия в ресурсах, которыми располагают школы, и в характеристиках контингента учащихся, которые в них обучаются;
- не оцениваются вклад и усилия школы;
- конструкт «эффективность» используется неосмысленно» [4, с. 61].

Авторы предлагают следующее более операциональное определение эффективности: «Степень отклонения фактических показателей результата от ожидаемых с учетом условий и контекста, таким образом, может рассматриваться в качестве маркера потенциальной эффективности или неэффективности образовательных организаций» [4, с. 81].

В статье, посвященной школам, эффективно работающим в сложных социальных контекстах, показывается, как результативность школы может быть предсказана по показателями социального положения учащихся [1]. Тогда те школы, в которых результаты выше предсказанных, можно считать эффективными. Современные зарубежные авторы аналогично трактуют эффективность школы как ее способность достигать своих целей в сравнении с другими школами такого же социально-экономического статуса. Поскольку основная задача школы заключается в обучении, большинство исследований рассматривает показатели академической успешности, и получается, что эффективная школа – это та, где успеваемость учащихся выше, чем оценка, которая будет предсказана по характеристикам учеников этой школы [8, p. 26].

Поскольку существует явная зависимость успешности от социального статуса, чтобы школа противостояла этой зависимости и обеспечивала достижение **всеми** учениками результатов, требуемых стандартом, всем учащимся должны предоставляться возможности бесплатных дополнительных занятий. И здесь мы возвращаемся к понятию эффективности как экономичности (efficiency), что предполагает оценку отношения результата к затратам, или же оценку соотношения планируемых и фактически затраченных ресурсов и затрат.

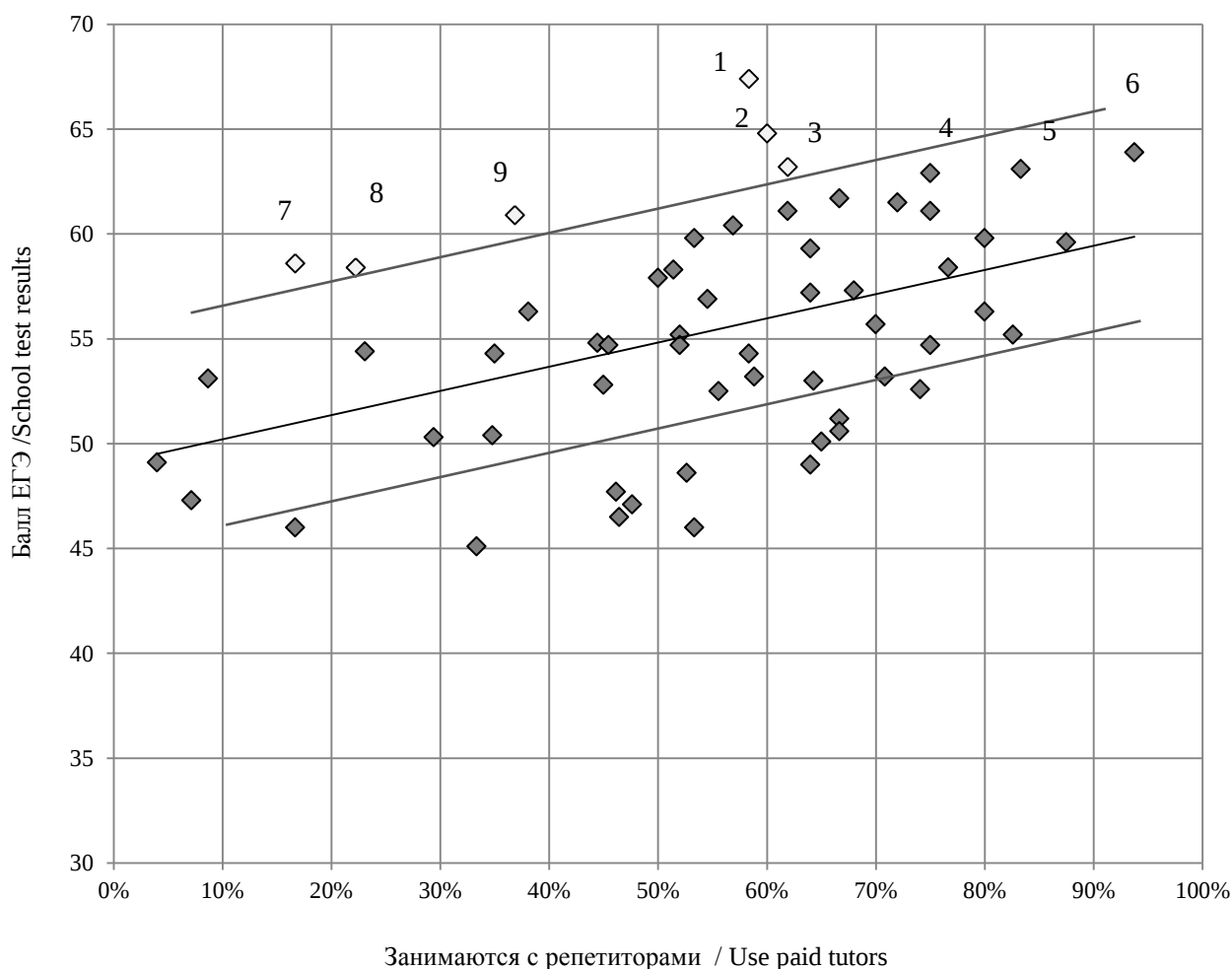
На получение результата ученика затрачиваются ресурсы школы и семьи ( $Ш + С$ ). Тогда соотношение ресурсов  $Ш / (Ш + С)$  показывает, насколько школа справляется с задачами обучения сама, без помощи семьи. Коэффициент колеблется от 0 (если вклад школы нулевой, все держится на репетиторах), до максимального значения 1, если школа справляется без дополнительной помощи. Этот коэффициент весьма похожит на «коэффициент полезного действия», который вычисляется для характеристики эффективности механической системы в отношении преобразования или передачи энергии. Такой «КПД школы» для академических успехов можно оценить по процентам учеников, занимающихся с репетиторами.

В наших комплексных исследованиях школы, в анкете учащихся был вопрос о том, занимаются ли они с репетиторами. Вычислив для исследуемых нами школ процент учащихся, которые занимаются с репетиторами, мы использовали его для того, чтобы выявить степень эффективности школ. Зависимость результативности обследованных нами школ от степени использования учащимися услуг репетиторов отражена на рисунке.

Рисунок показывает имеющуюся положительную корреляционную связь между этими показателями, и если учитывать обнаруженный тренд и обсуждаемое выше понятие эффективности школы, то можно предположить, что школы, выходящие за верхние пределы обозначенного на рисунке коридора, являются наиболее эффективными. То есть если смотреть только на значения результативности исследованных школ по ЕГЭ, то наиболее результативными будут школы, отмеченные на рисунке точками 1, 2, 3, 4, 5 и 6. Если же учитывать «поправку на репетиторство», то самыми эффективными будут школы 1, 2, 3, 7, 8 и 9. Последние три, хотя демонстрируют

и не самые высокие результаты, но добиваются их при низком уровне использования услуг репе-

тирования, поэтому изучение опыта этих школ было бы особенно интересно.



Занимаются с репетиторами / Use paid tutors  
Результативность школ при разном уровне использования услуг репетиторов /  
Effectiveness of schools with different levels of use of tutoring services

### Заключение

Наши данные свидетельствуют о том, что особенности мастерства педагогов в наиболее результативных школах заключаются не просто в знании предмета, но в проектно-аналитической и исследовательской компетентности педагогов, в их инновационном потенциале, готовности использовать новейшие технологии в профессиональной деятельности и в непрерывном самообразовании. В свою очередь инновационная деятельность школ и вовлечение в эту деятельность педагогов способствует формированию этих важнейших качеств.

Второй фактор успеха – это эффективное управление школой. Школы, достигающие высоких результатов, отличаются следующими позиция-

ми: наличием работающей программы развития, работающим попечительским советом, многообразными партнерскими связями, включая международные.

В целом информация, полученная в результате проведенного исследования, может стать источником серьезных размышлений и рычагом в принятии управленческих решений на разных уровнях. Проведенное нами исследование подтверждает, что при оценке школ целесообразно учитывать не только ее результативность, но и эффективность, т. е. делать некоторую «поправку» на контингент.

В наш век быстрых технологических изменений необходимо продолжение комплексных социально-педагогических исследований, показывающих

разные грани качества современного образования и выявляющих его зависимость от различных школьных и внешкольных факторов. В частности, поскольку существенны не только предметные, но и метапредметные и личностные результаты, интересны исследования по выявлению маркеров иной, не предметной результативности школы. Мы планируем провести такое исследование в ближайшее время на материале данных о функциональной грамотности выпускников школ.

### Литература

1. Пинская М. А., Косарецкий С. Г., Фрумин И. Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 148–177. URL: <https://vo.hse.ru/2011--4/98052392.html> (дата обращения 16.04.2018).
2. Растворцева С. Н. Сущность эффективности развития региона. Общество: Политика, экономика, право. 2014. № 1. С. 75–81. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-effektivnosti-razvitiya-regiona> (дата обращения 16.04.2018).
3. Уваров А. Г., Ястребов Г. А. Социально-экономическое положение семей и школа как конкурирующие факторы образовательных возможностей: ситуация в России // Мир России: социология, этнология. 2014. № 2. С. 103–132. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-ekonomicheskoe-polozhenie-semey-i-shkola-kak-konkuriruyushchie-factory-obrazovatelnyh-vozmozhnostey-situatsiya-v-rossii> (дата обращения: 16.04.2018).
4. Ястребов Г. А., Пинская М. А., Косарецкий С. Г. Использование контекстных данных в системе оценки качества образования: опыт разработки и апробация инструментария // Вопросы образования. 2014. № 4. С. 58–95. URL: <https://vo.hse.ru/2014--4/140055797.html> (дата обращения: 16.04.2018).
5. Coleman J. S. (1966) Equality of educational opportunity. Summary report. Washington, DC: U. S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education. <https://eric.ed.gov/?id=ED012275>
6. Harris A., Chapman C. (2004) Improving schools in difficult contexts: towards a differentiated approach. British Journal of Educational Studies, Vol. 52, № 4. pp. 417–431. DOI: 10.1111/j.1467–8527.2004.00276.x
7. John C. Hattie, (2009) Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London & New York: Routledge, Taylor& Francis Group, 379 pp.
8. Marc Basque and Yamina Bouchamma (2013) Academic Achievement in Effective Schools. Alberta Journal of Educational Research, Vol. 59, No. 3, P. 503–519. Available at: <http://ajer.journalhosting.ucalgary.ca/index.php/ajer/article/view/1233> (accessed 16.04.2018).
9. Marzano R. J. (2003) What works in schools: Translating research into action. Alexandria, VA: ASCD. Available at: <http://www.ascd.org/publications/books/102271.aspx>
10. Scheerens J. (2015) Theories on educational effectiveness and ineffectiveness. School effectiveness and school improvement, 26 (1), 10–31. DOI: 10.1080/09243453.2013.858754
11. Sinay E, Ryan T. G. (2016). Research series on school effectiveness and school improvement: Local and international trends in school effectiveness and school improvement. [https://www.researchgate.net/publication/322883213\\_RESEARCH\\_SERIES\\_ON\\_SCHOOL\\_EFFECTIVENESS\\_AND\\_SCHOOL\\_IMPROVEMENT\\_GOAL\\_SETTING](https://www.researchgate.net/publication/322883213_RESEARCH_SERIES_ON_SCHOOL_EFFECTIVENESS_AND_SCHOOL_IMPROVEMENT_GOAL_SETTING) (accessed 16.04.2018).

### References

1. Pinskaya M. A., Kosaretskiy S. G., Frumin I. D. Shkoly, effektivno rabotayushchiye v slozhnykh sotsial'nykh kontekstakh [Schools that work effectively in complex social contexts]. *Voprosy obrazovaniya* = Education Issues, 2011, no. 4, pp. 148–177. Available at: <https://vo.hse.ru/2011--4/98052392.html> (accessed 16.04.2018). (In Russ).
2. Rastvortseva S. N. Sushchnost' effektivnosti razvitiya regiona [The essence of the development effectiveness of the region]. *Obshchestvo: Politika, ekonomika, pravo* = Society: Politics, Economics, Law, 2014, no. 1, pp. 75–81. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-effektivnosti-razvitiya-regiona> (accessed 16.04.2018). (In Russ).
3. Uvarov A. G., Yastrebov G. A. Sotsialno-ekonomicheskoe polozhenie semey i shkola kak konkuriruyushchie faktory obrazovatel'nykh vozmozhnostey: situatsiya v Rossii [Socioeconomic status of families and school as competing factors of educational opportunities: the situation in Russia]. *Mir Rossii: sotsiologiya, etnologiya* = The world of Russia: sociology, ethnology, 2014, no. 2, pp. 103–132. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-ekonomicheskoe-polozhenie-semey-i-shkola-kak-konkuriruyushchie-factory-obrazovatelnyh-vozmozhnostey-situatsiya-v-rossii> (accessed 16.04.2018). (In Russ).
4. Yastrebov G. A., Pinskaya M. A., Kosaretskiy S. G. Ispol'zovaniye kontekstnykh dannykh v sisteme otsenki kachestva obrazovaniya: opyt razrabotki i aprobatsiya instrumentariya [The use of contextual data in the system of assessing the quality of education: the experience of development and approbation of the toolkit]. *Voprosy obrazovaniya* = Education Issues, 2014, no. 4, pp. 58–95. Available at: <https://vo.hse.ru/2014--4/140055797.html> (accessed 16.04.2018). (In Russ).
5. Coleman J. S. (1966) Equality of educational opportunity. Summary report. Washington, DC: U. S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education. Available at: <https://eric.ed.gov/?id=ED012275>
6. Harris A., Chapman C. (2004) Improving schools in difficult contexts: towards a differentiated approach. British Journal of Educational Studies, Vol. 52, no. 4. pp. 417–431. DOI: 10.1111/j.1467–8527.2004.00276.x
7. John C. Hattie (2009) Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London & New York: Routledge, Taylor& Francis Group, 379 pp.
8. Marc Basque and Yamina Bouchamma (2013) Academic Achievement in Effective Schools. Alberta Journal of Educational Research, vol. 59, no. 3, pp. 503–519. Available at: <http://ajer.journalhosting.ucalgary.ca/index.php/ajer/article/view/1233> (accessed 16.04.2018).
9. Marzano R. J. (2003) What works in schools: Translating research into action. Alexandria, VA: ASCD. Available at: <http://www.ascd.org/publications/books/102271.aspx>

10. Scheerens J. (2015) Theories on educational effectiveness and ineffectiveness. *School effectiveness and school improvement*, 26(1), 10–31. DOI: 10.1080/09243453.2013.858754

11. Sinay E., Ryan T. G. (2016). Research series on school effectiveness and school improvement: Local and international

trends in school effectiveness and school improvement. Available at: [https://www.researchgate.net/publication/322883213\\_RESEARCH\\_SERIES\\_ON\\_SCHOOL\\_EFFECTIVENESS\\_AND\\_SCHOOL\\_IMPROVEMENT\\_GOAL\\_SETTING](https://www.researchgate.net/publication/322883213_RESEARCH_SERIES_ON_SCHOOL_EFFECTIVENESS_AND_SCHOOL_IMPROVEMENT_GOAL_SETTING) (accessed 16.04.2018).

*Статья поступила в редакцию 20.03.2018 г.*

*Submitted 20.03.2018.*

---

**Для цитирования:** Матюшкина М. Д. Маркеры результативности и эффективности школы // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 67–74. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-67-74

**Citation for an article:** Matyushkina M. D. Markers of effectiveness and efficiency of the school. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 67–74. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-67-74

---

**Матюшкина Марина Дмитриевна**, доктор педагогических наук, доцент, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, г. Санкт-Петербург, ORCID ID 0000-0003-0990-6055, [mdmatyush@gmail.com](mailto:mdmatyush@gmail.com)

**Marina D. Matyushkina**, Dr. Sci. (Pedagogy), associate professor, St-Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, Saint Petersburg, ORCID ID 0000-0003-0990-6055, [mdmatyush@gmail.com](mailto:mdmatyush@gmail.com)

УДК 37.01(470.343)"19"

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-75-83

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ МАРИЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: 1920–1930 ГГ.****В. Т. Михайлов***Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

В статье рассматриваются основные подходы к формированию содержания образования национальной школы в 1920–1930 гг. в зависимости от национальной и образовательной политики российского государства на примере Марийского края. В этот период были заложены основы национальной системы образования и, как следствие, национальной учебной книги, ибо основное содержание образования выражается в учебной литературе: программах, учебниках и пособиях. В этой связи **целью** данного исследования является комплексное изучение, обобщение и анализ содержания образования национальной школы и вследствие этого содержания учебной книги в Марийском крае в 1920–1930 гг. **Методы исследования:** изыскание основывается на теоретическом анализе и синтезе исторических, культурологических научно-педагогических, этнографических источников, архивных материалов и рукописей, комплекса учебной литературы. В **результате** исследования выявлено: национальная учебная книга, в том числе и марийская, в исследуемый период реализовывала двоякую функцию: 1) организации процесса усвоения содержания образования, формирующего способность учащихся накапливать личный социальный опыт, оценивать явления и события окружающей действительности на базе марксистского учения о развитии человеческого общества, определять свое место в окружающей среде; 2) формирования этнического самосознания учащихся, привития любви и уважения к родному народу и родному языку познания истории народа и его духовных ценностей. Одновременно в учебной литературе отразились процессы становления и развития марийского языкознания и литературного языка. В программах и учебниках нашли воплощение передовые методические идеи отечественных педагогов, дидактические требования, направленные на развитие творческих способностей и самостоятельности, эмоционально-образного и абстрактно-логического мышления, коммуникативной компетентности учащихся. В этой связи эволюция марийской национальной учебной книги представляет интерес как историческое и культурное наследие, и в то же время как ценнейший опыт создания учебников для национальной школы.

**Ключевые слова:** образовательная политика, национальная школа, содержание образования, национальная учебная книга, концептуальные основы, методический аппарат, этнопедагогический потенциал.

**Благодарности:** исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00404.

**CONCEPTUAL APPROACHES TO THE CONTENT FORMATION  
OF EDUCATION OF THE MARI ETHNIC SCHOOL: THE 1920S AND 1930S****V. T. Mikhailov***Mari State University, Yoshkar-Ola*

The article examines the main approaches to the content formation of education of the ethnic school in 1920s –1930s depending on the national and educational policy of the Russian State by the example of the Mari region. During this period, the foundations of the national system of education and, as a consequence, the national educational books were laid, because the main content of education is expressed in educational literature: programs, textbooks and manuals. In this regard, the purpose of this research is to comprehensively study, summarize and analyze the content of the education of the national school and, as a consequence, the contents of the educational book in the Mari region in 1920s–1930s. **Research methods:** the research is based on the theoretical analysis and synthesis of historical, culturological, scientific-pedagogical, ethnographic sources, archival materials and manuscripts, and a complex of educational literature. **The study revealed:** the ethnic textbook, including the Mari, fulfilled a dual function in the period under study: 1) organizing the process of assimilation of the content of education, forming the ability of students to accumulate personal social experience, assessing phenomena and events of the surrounding reality on the basis of the Marxist doctrine of development of human society, determine their place in the environment; 2) formation of student's ethnic identity, instilling love and respect for the native people and language, learning the history of the people and their spiritual values. Simultaneously the

educational literature reflected the formation and development of Mari linguistics and literary language. The advanced methodological ideas of the domestic teaching staff, the didactic requirements aimed at the development of student's creative abilities and independence, emotional-figurative and abstract-logical thinking and communicative competence are embodied in the programs and textbooks. In this regard the evolution of the Mari ethnic textbook is of interest as a historical and cultural heritage and at the same time as a valuable experience in the creation of textbooks for the ethnic school.

**Keywords:** education policy, ethnic school, content of education, ethnic textbook, the conceptual base, curricular framework, ethnoeducational potential.

**Acknowledgments:** the research was carried out with the financial support of RFBR within the framework of the scientific project No. 18-013-00404.

Приступая сегодня к обновлению содержания школьного образования, в том числе национального, важно осмыслить имеющийся позитивный исторический опыт, ибо современная образовательная система сталкивается с теми же проблемами в поиске определения оптимального содержания, что и народное образование в 1920–1930 годы.

Известно, что основное содержание образования выражается в таких нормативных документах, как: государственный образовательный стандарт, учебные планы и программы и в учебной литературе. В этой связи наиболее значимым становится изучение, анализ и адекватное использование имеющегося педагогического наследия прошлого, связанного с разработкой учебной литературы (программ, учебников, учебных пособий) для общеобразовательных учреждений.

В данном контексте целью данного исследования является комплексное изучение, обобщение и анализ содержания образования национальной школы и, вследствие этого, содержания учебной книги в Марийском крае в 1920–1930 гг., так как этот период является наиболее значимым в эволюции национальной школы в России. Изыскание основывается на теоретическом анализе и синтезе исторических, культурологических, научно-педагогических, этнографических источников, архивных материалов и рукописей, комплекса учебной литературы, что предполагает использование следующих методов: сравнительно-исторического (сопоставление и выявление специфических и однородных явлений межнациональных, духовно-культурных памятников народов РФ); культурно-исторического (национальная учебная книга трактуется как запечатление истории, культуры и традиции народа).

В современной педагогической науке проблеме эволюции национальной учебной книги в России

посвящено немало научных исследований. В частности, национальные учебные книги народов нашей страны на концептуальном уровне разрабатываются в диссертационных работах<sup>1</sup>, способствующих дальнейшему развитию теории и практики национальной учебной книги России. Исследованию истории чувашской книги дооктябрьского периода посвящена монография Э. В. Фомина «Чувашская книга конца XVIII – начала XX веков» [11].

Исторический и культурологический аспекты национальной учебной книги народов нашей страны рассматриваются в научных статьях С. Т. Ареевой [1], Р. Н. Валиуллина [2], И. Ф. Павловой [7] и других. Марийская национальная учебная книга, как значительное социокультурное явление, была рассмотрена в ряде изысканий автора этих строк [4; 5; 6].

Анализ нормативной базы по народному просвещению исследуемого периода показывает, что в процессе становления национальной школы в первые годы советской власти определились две взаимосвязанные, взаимодополняющие концепции в ее содержании. С одной стороны, национальная школа реализовала ту же программу и методы преподавания, что и единая трудовая школа. Характер обучения в единой трудовой школе должен был стать общеобразовательным, политехническим. Предполагалось, что учащиеся будут активно осваивать основные формы производительного труда в учебных мастерских,

<sup>1</sup> Шукшина Т. И. Основные этапы создания учебной литературы для мордовских школ (60-е годы XIX века – 30-е годы XX века) (1995); Харисова Н. И. Генезис учебной книги для детей как источника познания окружающего мира (2004); Михайлов В. Т. Концептуальные основы создания учебников нового поколения: на примере Республики Марий Эл (2005); Павлова И. Ф. Становление и развитие удмуртской детской книги: 1847–1941 гг. (2008).

на фабриках и заводах, на школьных фермах и тому подобное. Трудовые процессы должны были воспитывать внутреннюю дисциплину и обеспечить свободное развитие ребенка. Общим для них являлось и диалектико-материалистическое содержание образования, направленное на формирование коммунистического мировоззрения, основанного на идее классовой солидарности всех трудящихся и пролетарского интернационализма.

С другой стороны, предусматривалась коренизация всей национальной культурно-просветительной сети, направленная на создание письменности, унификацию алфавитов, издание учебной литературы, подготовку учителей для работы в национальной школе, изучение ими национальных дисциплин (язык, литературу и историю культуры, национальную политику), издание специальной литературы для национальных учителей<sup>1</sup> и тому подобное.

Несмотря на то, что в первые годы советской власти предлагалось «вообще изгнать учебники из школы»<sup>2</sup>, уже к 1920 г. выявляется острая необходимость в учебных программах и учебниках для организованного ведения учебного процесса.

Вследствие этого развитие учебного книгоиздания в стране становилось предметом особого внимания партийных и государственных органов власти. Это объяснялось той исключительной ролью учебника, особенно учебника для национальной школы, который «расценивался как одно из важнейших звеньев возрождения народов, проведения культурной революции, зачастую, как единственное печатное средство в школе» [5, с. 67], а также теми огромными трудностями, с которыми было связано создание национального учебника.

С целью улучшения учебного книгоиздания в 1920-е гг. были приняты ряд конкретных мер. Во-первых, были отрегулированы мировоззренческие (на основе марксистско-ленинской идеологии) и правовые основы (регулирование государством) издания учебной литературы на основе Постановления СНК РСФСР от 2 марта 1922 года. В нем говорилось: «Всякое учебное пособие может

разрешаться к печати только Государственным ученым советом Народного Комиссариата просвещения, куда и должно представляться для получения такового разрешения»<sup>3</sup>.

Во-вторых, советским государством были проведены организационные мероприятия по выпуску учебной книги и улучшению ее качества, направленные на преодоление местнических и ведомственных тенденций, внесение государственной дисциплины, плановости и организованности, более целесообразного использования полиграфии. Вследствие этого отмечалось ускоренное развитие издательств по выпуску учебников, учебно-методических пособий. Огромную роль в становлении и развитии национальной книги и печати, в осуществлении культурной революции среди большинства национальностей сыграл Центриздат (1924). В его составе была образована секция и для издания литературы на марийском языке. За пять лет (1924–1929 гг.) было выпущено 150 названий, 570 печатных листов, что составляло приблизительно 75 % всей литературы, изданной за это время на марийском языке. Из этого количества оригинальной литературы издано 30 названий (или 20 %), остальная же литература в большинстве своем представляла перевод с переработкой применительно к марийским условиям [3, с. 17].

Создание учебной литературы началось с издания учебных программ рекомендательного характера по отдельным предметам. Программы ориентировали учащихся на самостоятельное изучение школьных дисциплин, при котором учителю преимущественно отводилась роль консультанта. Предпочтение было отдано лабораторному методу (Дальтон-плану) и так называемой комплексной системе.

В 1923–1924 уч. г. были изданы комплексные программы Государственного ученого совета (ГУС) для обязательного введения в I и II ступени обучения. В них учебный материал распределялся по трем направлениям: природа, труд и общество в их диалектических связях. Вокруг этих комплексных тем строились учебные предметы. Темы определялись исходя из актуальных задач молодого советского государства и предполагали органическую связь обучения с практикой социалистического строительства. Главным способом формирования знаний должно было стать изучение

<sup>1</sup> Национальное образование в России: Концепции, взгляды, мнения. 1905–1938 гг. Сборник документов: в 2-х ч. М.: ИНПО. Ч. II. 1917–1938 гг. 2002. С. 8.

<sup>2</sup> Директивы ВКП(б) и постановления Советского Правительства о народном образовании: Сборник документов за 1917–1947 гг.: Приложение к журналу «Советская педагогика» / сост. Н. И. Болдырев. Вып. 1-й. М.; Л.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1947. С. 167.

<sup>3</sup> Декрет Совета Народных Комиссаров о порядке издания учебных пособий. URL: <http://www.opentextnn.ru/censorship/russia/sov/law/snk/1922/?id=4023> (дата обращения: 26.01.2018).

трудовой деятельности. Организация учебного процесса по программам ГУСа давала возможность образовательным учреждениям применять новые методы и приемы работы, проводить экскурсии, наблюдения, опыты, практические работы, что способствовало развитию самостоятельности и активности учащихся, прививало любовь к труду, родному краю и своей Родине [9, с. 62].

Однако в программах обнаружились и существенные недостатки: комплексное построение программ нарушало внутреннюю логику учебных предметов и вступало в противоречие с требованиями прочного и систематического усвоения учащимися основ наук. Обучение разрывалось на отдельные куски и не могло дать прочных, систематических знаний и навыков. Несмотря на это эти программы в 1920-е годы стали основой для массового издания учебных пособий для школ начального и повышенного уровня. По словам Н. К. Крупской, программы давали только общую обрисовку, чтобы заполнить их содержанием надо было иметь в руках достаточно научно-продуманного и обработанного материала. Таким материалом, необходимым для учителя и учащихся как орудие труда, являлся учебник<sup>1</sup>.

Эти же процессы были характерны и для национальных окраин РФ, в том числе и для Марийской автономной области. В области были проведены ряд организационных мер в сфере образования и книгоиздательского дела.

Во-первых, при областном отделе образования (облоно) было создано научно-методическое бюро (НМБ) (1923), сыгравшее значительную роль в создании национальной школы, развитии образования в Марийском крае. Одной из важных функций НМБ являлось рецензирование учебников и учебных пособий, утверждение программ по марийскому языку, участие в подготовке и издании учебников марийского языка, книг для чтения и марийского словаря<sup>2</sup>. В его компетенцию также входило разработка основных требований по школоведению, экспериментальная работа по улучшению учебно-воспитательной работы, изучение опыта работы школ.

Во-вторых, создание в конце 1925 г. Марийского книжного издательства в столице области Краснококшайске, положившее основу книгоиздательской деятельности в Марийском крае.

<sup>1</sup> Крупская Н. К. Педагогические сочинения. Т. 3: Обучение и воспитание в школе. М.: Изд-во АПН, 1959. С. 110–112.

<sup>2</sup> ЦГА МАССР, ф. 171, 1923 г., д. 214, л. 5, 6.

В-третьих, были сформированы авторские коллективы по разработке учебной литературы для марийских школ из ярких представителей марийского народа – выдающихся просветителей, общественно-политические деятелей, писателей, ученых, опытных практиков школьного дела. В их числе находились И. Я. Бурдаков, И. А. Борисов (Тыныш Осып), В. М. Васильев, П. Г. Григорьев, С. Г. Гаврилов (Эпин) Г. Г. Кармазин, И. Т. Митюк, В. А. Мухин (Сави), Н. С. Мухин, Н. М. Орлов, А. Н. Семенов, В. Г. Сильдяйкин, В. Т. Соколов, С. А. Фирсов, И. А. Шабдаров (Шабдар Осып), П. И. Ярускин и др.

В четвертых, в улучшении изучения марийского языка в школах, а также для установления определенного порядка и организованности в издании литературы на родном языке важное значение имело принятие единой транскрипции (1924) – системы письма, используемой для точной передачи звукового состава устной и письменной речи. В марийском языке, как отмечалось в решении НМБ, нет звуков и букв: *ф*, *х*, *ц* и *щ*. Эти звуки в марийских словах изменяются при их произношении: *ф* в *п*; *х* – в *к*; *т* и *ц* – в *ч*; *с*, *тс* и *щ* – в *ш*. Не употребляются йотированные буквы: *е*, *ё*, *я*, *ю*. Соответствующие этим буквам сложные звуки изображаются буквосочетаниями: *йэ*, *йо*, *йа*, *йу*. Для установления единообразия транскрипции языка мари рекомендовалось не употреблять *е*, *ё*, *я*, *ю*, а изображать их сочетаниями *йэ*, *йо*, *йа*, *йу*. Подчеркивалось, что в марийском языке имеются характерные для него буквы и звуки *ө*, *ү*, *н*, которых нет в русском языке<sup>3</sup>.

Важным событием в деле обучения родному языку в Марийской автономной области стала первая в истории марийской национальной школы учебная программа по марийскому языку<sup>4</sup> (1924) для школ I ступени и повышенных школ. Ее автором был член НМБ В. М. Васильев. Программа представляла первоначальный опыт по теории марийского языка и практики его преподавания. В ней ставились характерные для того времени задачи: развитие речи учащихся, научение их правильно излагать свои мысли, развитие внимания, наблюдательности, умения делать сопоставления, обобщения. В программе отразились основные разделы грамматики: фонетика, морфология,

<sup>3</sup> ЦГА МАССР, ф. 171, 1924 г., д. 216, л. 33.

<sup>4</sup> Программа по марийскому языку с указанием материалов и методическими замечаниями о преподавании его в школе и вне ее.

лексика и синтаксис. В лингвистический словарь были введены новые слова, выражения, термины, уточнены смысловые и стилистические характеристики слов. Автор программы серьезное значение придавал широкому употреблению фольклорных произведений в учебно-воспитательных целях. Это было обусловлено отображением в материалах устного поэтического творчества жизни народа, его истории и практического опыта, а также дидактической целесообразностью: такой материал был наиболее доступен и легко запоминался, способствовал сознательному овладению учащимися богатством родного языка. В программе выдвигались дидактические требования, направленные на развитие творческих и мыслительных способностей, навыков самостоятельной работы учащихся, рекомендовался метод сравнительного изучения с русским языком.

В целом программа В. М. Васильева, другие его пособия и методические рекомендации стали ориентиром для разработки учебной и методической литературы для марийской школы в 20–30 гг. XX века [5, с. 68].

В дальнейшем определяющими содержание, объем, последовательность изучения и преподавания школьного курса марийского языка стали методические рекомендации и программы В. Т. Соколова для начальной ступени (1929), а также для средней школы (1933) и И. Я. Бурдакова для семилетней школы (1930). В основу программ были заложены основные концептуальные подходы К. Д. Ушинского в обучении и воспитании: принцип народности, родной язык как орудие мышления и познания, средство духовного развития ребенка. В частности, утверждая мысль великого педагога о том, что отстранение ребенка от родного языка сопровождается сильным понижением умственных способностей, талантности, творчества, И. Я. Бурдаков в пояснительной записке к своей программе писал: «Если ребенок четко и ясно не усвоит свой родной язык, и к тому же не научится четко и ясно говорить и писать на родном языке, то у него не полностью раскроются умственные способности. В связи с чем он будет не в силах в полном объеме реализовать полученные знания в дальнейшей жизни»<sup>1</sup> (здесь и далее перевод автора – В. М.).

<sup>1</sup> Бурдаков И. Я. Шым ий тунемме школышто марий йылме тунемме программе // Туныктым паша. Йошкар-Ола. 1930. № 6–7. С. 61–62.

Составители программ самое серьезно внимание уделили достижению практического результата в обучении языку: обогащению словарного запаса, приучению детей к четкому и свободному изложению мыслей в устной и письменной форме. Так, вторая часть программы И. Я. Бурдакова «Умение говорить, читать и писать» всецело отражала эту важнейшую задачу обучения родному языку. Существенным отличием его программы от современных является то, что обучение родному языку следовало начинать со знакомства с целым текстом – высказыванием и далее – предложением, а не с буквами и звуками, как это намечается в современной программе.

Данная методическая концепция была построена на основе общедидактических принципов, направленных на обучение детей естественным путем, ибо в естественной коммуникативной обстановке человек прислушивается не к отдельным звукам и даже не к словам и словосочетаниям, а к общему смыслу высказывания. Для установления структуры высказывания – предложений, словосочетаний, слов, морфем и звуков – учащиеся абстрагируются от конкретного его содержания. Содержание высказывания для него – самый конкретный факт, подлежащий усвоению, а минимальная единица высказывания – звук – является абстрактным понятием [10, с. 46].

Далее в учебных программах важным направлением стала ориентация на развитие способностей учащихся самостоятельно приобретать знания о языке. Так, по мнению И. Я. Бурлакова, «учащиеся должны самостоятельно изучать язык, учителю стоит только указывать верный путь, определить направление их деятельности. Только в этом случае у детей развиваются способности самостоятельно приобретать знания»<sup>2</sup>.

На основе этих программ были составлены учебники по марийскому языку Г. Г. Кармазина и Н. С. Мухина. В частности, Г. Г. Кармазин в своих учебниках и пособиях «Марийский язык» (1926, 1929) в двух частях, «Марийская грамматика. Морфология. Пособие для преподавателей марийского языка» (1935) и др. сделал попытку построения школьного курса марийского языка на новом, прогрессивном для того времени, принципе наблюдения за языком. В них автор разрешил сложные и многообразные методические и дидактические приемы, опираясь на свою

<sup>2</sup> Там же.

лингвистическую систему, стремился к тому, чтобы преподавание языка в школе было научно обоснованным и не было разрыва между школьной и научной грамматикой.

В 30-е годы XX века в образовательных учреждениях происходило становление марийской литературы как учебного предмета, что связано с разработкой первой программы для 5–7 классов (1934) и учебников-хрестоматий по литературе (1934–1935). Их составителем был И. А. Шабдаров, предложивший для изучения в школе тщательно отработанный перечень марийских и советских писателей, русских классиков и их произведений. В его критической интерпретации эти произведения вошли в программу и, в основном, сохранились до наших дней [5, с. 69].

И. А. Шабдаров большое значение придавал формированию методики преподавания как науки и распространению методических знаний среди учительства. В пояснительной записке своей программы он в сжатой форме охарактеризовал весь процесс преподавания литературы. «Чтобы понимать содержание художественного текста как следует, прививать детям навыки самостоятельного чтения, – писал он, – необходимо прочитать все произведение целиком, а также регулярно и последовательно проводить сравнительный анализ произведений<sup>1</sup>.

В 20–30 гг. XX в. активное участие в деле строительства национальной школы, возрождения родного народа, в развитии его самобытной культуры принимали В. А. Мухин (Сави) и Н. М. Орлов (Акрей) – видные государственные и общественные деятели, педагоги-просветители. Одним из важнейших направлений в их многогранной деятельности являлась разработка учебных пособий для национальной марийской школы. Так, сборники рассказов для детей и хрестоматии В. Мухина «Маленький коммунист» (1922), «Новый путь» (1924), «Новая сила» (1925, 1926), «Советская школа» (1931) и др. в этот период стали основными учебными пособиями в обучении марийских детей родному языку и чтению. Основную часть хрестоматийного материала составляли эстетически ценные художественные произведения, содержание которых приобщало учащихся к красоте родного языка и истории народа, раскрывало героизм созидания, вдохновляло на активное участие в преобра-

зовании действительности. Отличительным свойством учебных пособий стало и то, что в их содержании нашло широкое отражение духовно-нравственное наследие марийского народа, выраженное в фольклоре, в системе народного воспитания.

Еще одна особенность этого периода – издание на марийском языке учебников и пособий по естественнонаучным и общественным дисциплинам, обеспечивающих обучение на родном языке в школах I и II ступени. В Марийском крае в конце 1920-х и в первой половине 1930-х гг. были достигнуты значительные успехи в создании оригинальной и переводной учебной книги для марийских школ (см. табл.).

Количество изданных учебно-методических комплектов в 1920–1930 гг. /

Number of published teaching kits in 1920–1930

| Годы /<br>Years | Буквари,<br>учебники<br>по марийскому<br>языку, литера-<br>тура / ABC<br>books, textbooks<br>on the Mari lan-<br>guage,<br>literature |                                      | Учебники<br>по естествен-<br>нонаучным<br>и обществен-<br>ным дисципли-<br>нам (пере-<br>водные) /<br>Textbooks<br>on Natural<br>Sciences and Social<br>Sciences<br>(translated) | Учебно-<br>методические<br>пособия,<br>программы,<br>словари / Teach-<br>ing AIDS, pro-<br>grams,<br>dictionaries |                                      | Все-<br>го /<br>In<br>total |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------|
|                 | ориги-<br>наль-<br>ные /<br>original                                                                                                  | перевод-<br>ные /<br>trans-<br>lated |                                                                                                                                                                                  | ориги-<br>наль-<br>ные /<br>original                                                                              | перевод-<br>ные /<br>trans-<br>lated |                             |
| 1921            | 2                                                                                                                                     | –                                    | –                                                                                                                                                                                | –                                                                                                                 | –                                    | 2                           |
| 1922            | 1                                                                                                                                     | –                                    | –                                                                                                                                                                                | –                                                                                                                 | –                                    | 1                           |
| 1923            | 1                                                                                                                                     | –                                    | –                                                                                                                                                                                | 1                                                                                                                 | –                                    | 2                           |
| 1924            | 4                                                                                                                                     | –                                    | 3                                                                                                                                                                                | 2                                                                                                                 | –                                    | 9                           |
| 1925            | 3                                                                                                                                     | –                                    | 5                                                                                                                                                                                | 1                                                                                                                 | –                                    | 9                           |
| 1926            | 7                                                                                                                                     | –                                    | –                                                                                                                                                                                | 1                                                                                                                 | –                                    | 8                           |
| 1927            | 6                                                                                                                                     | –                                    | 3                                                                                                                                                                                | 1                                                                                                                 | –                                    | 10                          |
| 1928            | 2                                                                                                                                     | –                                    | 1                                                                                                                                                                                | 3                                                                                                                 | –                                    | 6                           |
| 1929            | 7                                                                                                                                     | –                                    | 3                                                                                                                                                                                | 1                                                                                                                 | –                                    | 11                          |
| 1930            | 9                                                                                                                                     | –                                    | 4                                                                                                                                                                                | 3                                                                                                                 | 2                                    | 18                          |
| 1931            | 6                                                                                                                                     | –                                    | 7                                                                                                                                                                                | –                                                                                                                 | –                                    | 13                          |
| 1932            | 12                                                                                                                                    | –                                    | 25                                                                                                                                                                               | 3                                                                                                                 | 2                                    | 42                          |
| 1933            | 12                                                                                                                                    | –                                    | 40                                                                                                                                                                               | 5                                                                                                                 | 15                                   | 72                          |
| 1934            | 15                                                                                                                                    | –                                    | 35                                                                                                                                                                               | 5                                                                                                                 | 3                                    | 58                          |
| 1935            | 12                                                                                                                                    | –                                    | 28                                                                                                                                                                               | 2                                                                                                                 | 7                                    | 49                          |
| 1936            | 9                                                                                                                                     | –                                    | 21                                                                                                                                                                               | 2                                                                                                                 | 1                                    | 33                          |
| 1937            | 1                                                                                                                                     | –                                    | 27                                                                                                                                                                               | –                                                                                                                 | –                                    | 28                          |
| 1938            | 6                                                                                                                                     | 10                                   | 16                                                                                                                                                                               | 2                                                                                                                 | –                                    | 34                          |
| 1939            | 12                                                                                                                                    | 6                                    | 23                                                                                                                                                                               | 2                                                                                                                 | –                                    | 43                          |

<sup>1</sup> Марий литератур программе: кыдалаш школ 5–7 класслан / Калык туныктышо лашам ончышо Марий область пѳлка. Йошкар-Ола: Маробоно: Маргиз, 1934. С. 6.

Степень интенсивности издания национальной учебной книги и ее содержание на примере Марийского края в 1920–1930 гг. позволяет установить суть национальной образовательной политики советского государства и следующие этапы эволюции национальной школы в Марийском крае:

1) начало 1920-х гг. – этап становления. Характеризуется разработкой нормативной, учебно-методической базы для функционирования национальной школы и небольшим количеством изданных программ, учебников, пособий;

2) конец 1920-х – первая половина 1930-х гг. – расцвет национальной школы. В это время массово издаются на марийском языке оригинальная и переводная учебная литература как по языку, чтению и литературе, так и по естественно-научным предметам (см. табл.);

3) 1937–1939 гг. – начало установления тоталитарной государственной системы, ограничение прав автономных республик и областей, что не могло не отразиться на деятельности национальных школ. Содержание образования определялось тотальной унификацией из центра: учебный материал выступал как нормативный, обязательный для усвоения, запоминания и воспроизведения. Учебники родного языка становились калькой – буквальным переводом русских учебников. К тому же это время отмечается трагическими событиями, связанными с политическими репрессиями. В числе репрессированных оказались общественные деятели, писатели, ученые, педагоги: Г. Г. Кармазин, В. А. Мухин (Сави), Н. С. Мухин, С. Г. Чавайн, И. А. Шабдаров, Я. Ялкайн и многие др., которые непосредственно занимались составлением и переводом учебников для марийской школы. Их учебники были изъяты с производства, в связи с чем в 1937–1938 учебном году марийские школы остались без оригинальных учебников (в 1937 г. был издан лишь один учебник «Лудшаш книга» («Книга для чтения») С. Н. Николаева для 1-го класса) [5, с. 71] (см. табл.).

Итак, 20–30 гг. XX века стали наиболее ярким периодом в становлении и развитии национальной школы. В этот период были заложены основы ее содержания, которое было направлено, с одной стороны, на развитие способностей учащихся накапливать личный социальный опыт, оценивать явления и события окружающей действительности с позиции коммунистической идеологии, определять свое место в обществе. С другой, способствовало формированию этнического самосо-

знания учащихся, привитию любви и уважения к родному народу и родному языку, познанию истории народа и его духовных ценностей. В реализации задачи, стоящей перед национальной школой, а именно воспитание подрастающего поколения, готового к созидательной деятельности в строительстве новой жизни и развитии национальной культуры в условиях многонациональной России существенное значение придавалось учебной литературе на родном языке учащихся.

**Целостный анализ учебной литературы по марийскому языку, чтению и литературе этого периода свидетельствует о том, что при их подготовке авторы придерживались основных дидактических принципов: занимательности, доступности, наглядности, последовательности, систематичности. В учебниках получило дальнейшее развитие марийское языкознание, нашли отражение процессы создания и дальнейшего развития марийского литературного языка. При формировании содержания учебных книг авторы особое внимание уделили произведениям марийских писателей, описывающим явления природы и общественную жизнь людей, а также имеющим воспитательное значение. Тексты, построенные в форме доверительного разговора с ребенком, развивали мышление школьников, помогали им в самооценке. Тем самым создавалась благоприятная психологическая обстановка, которая обеспечивала более результативный учебный процесс. Школьнику предлагалось попытаться самому познать окружающий мир через наблюдение, опыт, анализ предметных рисунков, картинок для рассказывания, таблиц и прочего.**

В целом, теоретический материал, система вопросов и заданий были ориентированы на получение знаний о законах природы и общества через мир ощущений ребенка. При этом авторы предлагали использовать большое количество различных методических приемов: составление планов и таблиц, выделение основной идеи текста, работу с аппаратом ориентировки, обращение к ранее изученному материалу, наблюдение над явлениями природы и т. д. Все это уже в младших классах закладывало основы для системного подхода к процессу обучения, а следовательно, помогало сделать его развивающим.

В учебных пособиях был соблюден принцип преемственности, осуществлялась межпредметная связь, поскольку они были построены с опорой на курс истории, культуры марийского народа,

родную литературу и географию. Наблюдалось значительное расширение внетекстовых компонентов (аппарата организации усвоения, разнообразного иллюстративного материала) и усовершенствование аппарата ориентировки. Это позволяло существенно расширить дидактические функции учебника.

В целом, марийская учебная литература 1920–1930 гг. представляет интерес как историческое и культурное наследие и в то же время как ценнейший опыт создания учебников для национальной школы. Как видим, основные положения формирования ее содержания, наработанные в 20–30-е гг. XX в., и донныне сохранили свое значение, приобретая новое звучание, в связи с актуализацией проблемы создания учебников нового поколения для национальных школ РФ.

### Литература

1. Ареева С. Т. Становление методики преподавания удмуртской литературы в школе // Национальная школа: прошлое, настоящее, будущее. Ижевск, 2003. С. 158–169.
2. Валиуллин Р. Н. Учебники для татарских мектебе и медресе и их роль в развитии национального образования. URL: <http://www.tataroved.ru/publication/jad/2/g12/> (дата обращения: 26.01.2018).
3. Исметов М. И., Сергеев М. Т. Страницы роста. Очерки о развитии книгоиздательского дела в МАССР. Йошкар-Ола: Маргосиздат, 1975. 107 с.
4. Михайлов В. Т. Вклад марийских просветителей в становление и развитие марийской национальной учебной книги // Ежегодник финно-угорских исследований. Выпуск 3 / науч. ред. А. Е. Занребин; сост.-ред.: А. В. Ишмуратова, Р. В. Кириллова; отв. ред. Д. И. Черашняя. Ижевск: Удмуртский университет, 2012. С. 61–71.
5. Михайлов В. Т. Советский период эволюции марийской национальной учебной книги: история, теория, практика // Международный научный журнал «Финно-угорский мир». № 3/4 (12/13). Саранск, 2012. С. 66–73.
6. Михайлов В. Т. Марийская национальная учебная книга: история эволюции // Проблемы современного образования: рецензируемый научно-информационный журнал Российской академии образования. М., 2013. № 5. С. 117–132.
7. Павлова И. Ф. Развитие учебной книги в Удмуртии // Вестник Удмуртского университета. 2012. Вып. 4. С. 107–113.
8. Семенова П. А. Учебная книга для чувашских школ // Проблемы современного образования. № 4. 2013. С. 121–142.
9. Сенькина А. А. Последний авангардный проект советской школы: журналы-учебники 1930–1932 гг. // Отечественная и зарубежная педагогика. М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования. № 4. 2012. С. 60–91.
10. Ураськина Н. И. Пути развития методики преподавания русского языка в национальной школе // Националь-

ная школа: прошлое, настоящее, будущее: Материалы научно-практической конференции. 26–28 октября 2000 года. Ижевск: Удмуртия, 2003. 272 с.

11. Фомин Э. В. Чувашская книга конца XVIII – начала XX веков. Чебоксары: ООО «Издательский дом «Пегас», 2013. 140 с.

### References

1. Arekeeva S. T. Stanovlenie metodiki prepodavaniya udmurtskoy literatury v shkole [Formation of methods of teaching Udmurt literature at school] *Natsional'naya shkola: proshloe, nastoyashchee i buduchee* = Ethnic school: past, present, future. Izhevsk, 2003, pp. 158–169. (In Russ).
2. Valliulin R. N. Uchebniki dlya tatarskikh mektebe i medrese i ikh rol' v razvitii natsional'nogo obrazovaniya [Tatar textbooks for schools and madrasas and their role in the development of national education]. Available at: <http://www.tataroved.ru/publication/jad/2/g12/> (accessed: 26.01.2018). (In Russ).
3. Isimetov M. I., Sergeev M. T. Stranitsy rosta [Growth pages]. *Ocherki o razvitii knigoizdatel'skogo dela v MASSR* = Essays on the development of publishing in MASSR. Yoshkar-Ola: Margosizdat, 1975, 107 p. (In Russ).
4. Mikhaylov V. T. Vklad mariyskikh prosvetiteley v stanovleniye i razvitie mariyskoy natsional'noy uchebnoy knigi [Contribution of Mari educators to the formation and development of the Mari national educational book]. *Ezhegodnik finno-ugorskikh issledovaniy. Vypusk 3* = Annual of Finno-Ugric studies. Issue 3, Izhevsk: Udmurtskiy universitet, 2012, pp. 61–71. (In Russ).
5. Mikhaylov V. T. Sovetskiy period evolutsii mariyskoy natsional'noy uchebnoy knigi: istoriya, teoriya, praktika. [Soviet period of the evolution of the Mari national educational book: history, theory, practice]. *Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal "Finno-ugorskiy mir"* = International scientific journal "Finno-Ugric world", no. 3/4 (12/13), Saransk, 2012, pp. 66–73. (In Russ).
6. Mikhaylov V. T. Mariyskaya natsional'naya uchebnaya kniga: istoriya evolutsii [Mari national educational book: the history of evolution]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya: retsenziruemyy nauchno-informatsionnyy zhurnal Rossiyskoy akademii obrazovaniya* = Problems of modern education: peer-reviewed scientific and information journal of the Russian Academy of education. Moscow, 2013, no. 5, pp. 117–132. (In Russ).
7. Pavlova I. F. Razvitie uchebnoy knigi v Udmurtii [The development of educational book in the Udmurt Republic]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta* = Bulletin of the Udmurt University, 2012, issue. 4, pp. 107–113. (In Russ).
8. Semenova P. A. Uchebnaya kniga dlya chuvashskikh shkol [Educational book for Chuvash schools]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = Problems of modern education, no. 4, 2013, pp. 121–142. (In Russ).
9. Sen'kina A. A. Posledniy avangardnyy proekt sovetskoy shkoly: zhurnaly – uchebniki 1930–1932 gg [The last avant-garde project of the Soviet school: magazines-textbooks 1930–1932]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* = Domestic and foreign pedagogy. Moscow: Institut strategii razvitiya obrazovaniya Rossiiskoi akademii obrazovaniya, no. 4, 2012, pp. 60–91. (In Russ).

10. Uras'kina N. I. Puti razvitiya metodiki prepodavaniya russokogo yazyka v natsional'noy shkole [Ways of development of methods of teaching the Russian language in the national school]. *Natsional'naya shkola: proshloe, nastoyashchee, buduchee: materialy nauchno-prakticheskoy konferentsii 26–28 oktyabrya 2000g.* = National school: past, present, future: materials of Scientific and Practical Conference (October 26–28, 2000). Izhevsk: Udmurtiya, 2003, 272 p. (In Russ).

11. Fomin E. V. Chubashskaya kniga kontsa XVIII – nachala XX vekov [Chuvash book of the late 18<sup>th</sup> and early 20<sup>th</sup> centuries]. Cheboksary: Izdatel'skii dom “Pegas”, 2013, 140 p. (In Russ).

*Статья поступила в редакцию 19.04.2018 г.*

*Submitted 19.04.2018.*

**Для цитирования:** Михайлов В. Т. Концептуальные подходы к формированию содержания образования марийской национальной школы: 1920–1930 гг. // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 75–83. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-75-83

**Citation for an article:** Mikhailov V. T. Conceptual approaches to the content formation of education of the Mari ethnic school: the 1920s and 1930s. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 75–83. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-75-83

**Михайлов Виталий Тимраевич**, кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, [vitatim@yandex.ru](mailto:vitatim@yandex.ru)

**Vitali T. Mikhailov**, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, [vitatim@yandex.ru](mailto:vitatim@yandex.ru)

УДК 376.37

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-84-90

## ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**Е. Р. Мустаева, Л. Ф. Фатихова**

*Башкирский государственный педагогический университет М. Акмуллы, г. Уфа*

В статье представлен анализ научно-методических подходов к изучению эмоциональной лексики, включая лингвистические, психолингвистические, психологические и психофизиологические аспекты. Проведенный анализ исследований позволил авторам выявить определенную фрагментарность в работах ряда авторов, касающихся вопросов изучения и развития эмоциональной лексики у детей с нарушениями речи. **Целью исследования** стало определение оптимальных направлений психолого-педагогического исследования эмоциональной лексики дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Применение диагностической методики Л. Ф. Фатиховой и А. А. Харисовой «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» на основе изучения такой группы детей, как дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня, позволило выделить следующие особенности овладения ими эмоциональной лексики: дети испытывают большие трудности при определении и назывании эмоциональных состояний по сюжетным картинкам, чем по портретным; необходимость определять и называть эмоциональные состояния с опорой на мимику (по портретным картинкам первой серии) у детей данной категории в целом выше, чем с опорой на речевой материал. Авторы пришли к **выводу**, что в процессе изучения эмоциональной лексики у детей с нарушениями речи необходимо учитывать уровень развития импрессивного и экспрессивного словаря как эмоционально-нейтральной, так и экспрессивно-оценочной лексики, степень владения паралингвистическими средствами общения и просодическими компонентами речи, состояние когнитивных функций и эмоционального интеллекта. Теоретический анализ проблемы и результаты экспериментального исследования позволили выделить направления и содержание комплексной психолого-педагогической диагностики эмоциональной лексики данной группы дошкольников.

**Ключевые слова:** эмоциональная лексика, дошкольники с нарушениями речи, методики психолого-педагогической диагностики, импрессивная речь, экспрессивная речь, паралингвистические средства общения, просодические компоненты речи, когнитивные процессы, эмоциональный интеллект.

## APPROACHES TO THE STUDY OF EMOTIONAL VOCABULARY OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDER

**E. R. Mustaeva, L. F. Fatikhova**

*Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa*

The article presents an analysis of scientific and methodological approaches to the study of emotional vocabulary, including linguistic, psycholinguistic, psychological and psycho-physiological aspects. The carried out analysis of the research allowed the authors to reveal certain fragmentation in the works of a number of authors concerning the study and development of emotional vocabulary of children with speech disorders. The purpose of the study was to determine optimal directions of psychological and pedagogical research of emotional vocabulary of preschool children with general underdevelopment of speech of the 3d level. The use of L. F. Fatikhova and A. A. Kharisova's diagnostic technique "Study of the ability to recognize emotional states" based on the study of such a group of children as preschool children with general underdevelopment of speech of the 3d level, made it possible to distinguish the following features of mastering emotional vocabulary: children experience greater difficulties in determining and naming emotional states of plot pictures, rather than of portrait ones; the need to identify and name emotional states relying on facial expressions (in portrait pictures of the first series) for the children of this category as a whole is higher than with reliance on speech material. The authors concluded that in the process of studying emotional vocabulary of children with speech disorders, it is necessary to take into account the level of development of an impressive and expressive vocabulary, both emotionally neutral and expressive and evaluative vocabulary, the degree of paralinguistic means of communication and prosodic components of speech, the state of cognitive functions and emotional intelligence. Theoretical analysis of the problem and results of the experimental study made it possible to identify directions and content of the complex psychological and pedagogical diagnostics of emotional vocabulary of this group of preschool children.

**Keywords:** emotional vocabulary, preschool children with speech disorders, methods of psychological and pedagogical diagnostics, impressive vocabulary, impressive speech, expressive speech, paralinguistic means of communication, prosodic components of speech, cognitive processes, emotional intelligence.

Анализируя вопросы развития и функционирования языковых явлений, в частности формирования эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи на современном этапе, необходимо рассмотреть их с позиций лингвистического, психолингвистического, психологического и психофизиологического подходов [1; 3; 4].

В рамках лингвистических и психолингвистических исследований, многообразие эмоциональной лексики определяется эмоционально-нейтральной (понятийной) и экспрессивно-оценочной лексикой, передающей степень оценки предметов и явлений или выражающей эмоциональное отношение путем морфологических преобразований, которые, по мнению А. А. Залевской, обусловлены взаимодействием перцептивных, когнитивных и аффективных (эмоционально-оценочных) процессов. Автор, описывая различные подходы к анализу языковых явлений (В. Никеса, Ю. С. Степанова и др.) подчеркивает значимость перцептивных категорий, обусловленных индивидуальной чувственной деятельностью индивида и отражающихся в языковых эмоционально-оценочных категориях [3].

С точки зрения психологического и психофизиологического подходов проявления эмоций связаны прямыми и обратными отношениями с когнитивными процессами и, в частности, с эмоциональным интеллектом. В работах Л. М. Аболина, учитывающих исследования ряда авторов (Б. Л. Боткина, В. Л. Марщука, О. А. Плахтиенко и др.), в которых эмоции рассматривались как особая форма эмоционально-продуктивной интеллектуальной деятельности, прослеживается прямая зависимость и связь психологических механизмов с особенностями эмоциональных представлений и эмоциональной регуляции деятельности [1].

Исследования в области психофизиологии указывают на особую роль мимических средств экспрессии и интонационного оформления речи (четкость дикции, логическое ударение, чистота звучания голоса, лексическое богатство, точное выражение мысли и эмоций) на развитие коммуникативной эмоциональной функции. К. Э. Изард, анализируя данные исследований Arnolda,

Schachtera, Mandlera и др. полагает, что одной из причин возникновения эмоций была потребность в средствах коммуникации между людьми [4].

Изучение вопроса овладения эмоциональной лексикой детьми с нарушенным речевым развитием в отечественной специальной литературе показало, что исследований в данной области недостаточно. Данные ряда авторов (М. М. Алексеевой, И. Ю. Кондратенко, Т. В. Тумановой<sup>1</sup>, Т. Б. Филичевой и др.) свидетельствуют о том, что эмоционально-экспрессивная лексика используется дошкольниками с речевыми нарушениями выборочно и фрагментарно. Употребление слов, отражающих эмоциональные состояния и оценки детьми с общим недоразвитием речи в два раза ниже, чем у дошкольников с нормальным речевым развитием. Авторы обращают внимание на сложности восприятия и понимания эмоциональных состояний, трудности переработки невербальной информации и отражения в речи эмоциональных переживаний [2; 5; 6; 8].

В современной логопедической практике представлены некоторые методы и приемы изучения особенностей употребления эмоциональной лексики детьми с общим недоразвитием, в частности исследование паралингвистических средств общения и особенностей лексикона прилагательных [7], интонационных средств общения [5; 6], состава синонимов и антонимов в эмоциональной лексике<sup>2</sup>, слов, передающих эмоциональное отношение путем морфологических преобразований<sup>3</sup> [8].

На сегодняшний день разработаны методические подходы к психолого-педагогической диагностике эмоциональной лексики у детей с общим недоразвитием речи, которые предполагают изучение вербальных и невербальных средств общения [2; 5].

<sup>1</sup> Туманова Т. В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 175 с.

<sup>2</sup> Ткаченко Т. А. Формирование лексико-грамматических представлений: сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками. М.: Гном и Д, 2003. 51 с.

<sup>3</sup> Туманова Т. В. Особенности формирования словообразовательных операций у дошкольников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 175 с.

Целью нашего исследования было изучение способности оперировать эмоциональной лексикой у такой категории детей, как дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Наиболее многочисленную категорию дошкольников с нарушениями речи с точки зрения психолого-педагогической классификации представляют дети с общим недоразвитием речи III уровня.

В исследовании приняли участие 14 дошкольников 6-летнего возраста с общим недоразвитием речи III уровня, воспитывающихся в группе компенсирующего обучения дошкольной образовательной организации г. Уфы Республики Башкортостан.

Для экспериментального исследования эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи нами использовалась *методика Л. Ф. Фатиховой и А. А. Харисовой «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний»* [9]. Дадим ее краткое описание. Изначально методика направлена на выявление уровня развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного и младшего школьного возраста, однако она дает возможности изучения уровня сформированности эмоциональной лексики.

*Стимульный материал* включает 3 группы изделий:

1) 6 портретных картинок с изображением определенного эмоционального состояния, а именно: радость, злость, грусть, страх, удивление; спокойствие (отдельные наборы для мальчиков и для девочек);

2) 12 сюжетных картинок, на которых персонажи выражают определенное эмоциональное состояние (по 2 картинки на каждое из указанных выше эмоциональных состояний);

3) 12 рассказов к сюжетным картинкам.

*Ход исследования.* Исследование проходит индивидуально с каждым ребенком и включает две серии.

*Первая серия:* ребенку последовательно показывают портретные картинки и предлагают следующую инструкцию: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты назовешь, какое настроение у мальчика (девочки), нарисованного(ой) на картинке, какие чувства он (она) испытывает».

Ребенку показывают последовательно все 6 портретных картинок и фиксируют ответы. При этом для мальчиков показывают набор портретных картинок с изображением мальчика, а для девочек – с изображением девочки.

*Вторая серия:* на столе перед ребенком раскладываются портретные картинки с изображением различных эмоциональных состояний, затем предъявляется сюжетная картинка и читается соответствующий рассказ. Ребенок сравнивает сюжетную картинку с портретными и называет эмоцию, которую испытывает персонаж картинки, по отношению к которому и производилось действие распознавания эмоции или (в случае неспособности речевого опосредования) указывает портретную картинку с отражением эмоции, соответствующей переживанию персонажа на сюжетной картинке. Таким образом, ребенку предъявляется еще 11 сюжетных картинок, и результат заносится в протокол.

*Оценка результатов по первой серии:*

2 балла – за каждое верно названное эмоциональное состояние;

1 балл – за приблизительное название эмоции (например, при обозначении эмоции радости как «улыбается», эмоции грусти – «плачет» и т. д.);

0 баллов – ошибочное название.

*Оценка результатов по второй серии:*

2 балла – дается за правильный ответ и за правильное соотнесение с портретной картинкой;

1 балл – за приблизительный ответ и за правильное соотнесение с портретной картинкой;

0 баллов – за неправильный ответ и (или) за неправильное соотнесение с портретной картинкой.

*Индекс успешности* складывается из суммы баллов, полученных при опознании эмоциональных состояний по двум сериям.

Результаты исследования позволяют говорить о том, что дети обследуемой группы имеют трудности в определении эмоциональных состояний. Выполняя задания первой серии, дошкольники правильно называют такие состояния, как *радость*, *злость*, *грусть*. Трудности вызывает название таких эмоциональных состояний, как *страх*, *удивление*, *спокойствие*. Однако часто дети, не назвав правильно эмоцию, изображенную на картинке, могут правильно изобразить ее с помощью мимики, восклицаний («А-а-а!») или описать случай, когда проявляется данное эмоциональное состояние («Как будто от пожара бежит»). Это позволяет сделать вывод о том, что дети имеют трудности в назывании эмоциональных состояний, но не в их понимании, что связано с ограниченностью их активного словарного запаса.

При выполнении заданий второй серии дошкольники с общим недоразвитием речи также

испытывают трудности при назывании эмоциональных состояний. В большинстве случаев дети подменяют названия одних эмоциональных состояний другими, например: *спокойствие* и *удивление* заменяют словом *радость*. В ответах детей часто наблюдаются противоречия: называя одно состояние, которое испытывает персонаж, подбирают портретную картинку с изображением другого состояния. Такой тип действия также свидетельствует о том, что у ребенка имеется некоторый эмоциональный опыт и способность понимать и распознавать указанные эмоции, однако при переходе на оперирование в речи, дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают трудности. Таким образом, вербальный уровень определения эмоциональных состояний имеет более выраженную недостаточность, чем невербальный.

В качестве методов статистического анализа результатов экспериментального исследования был использован критерий Стьюдента (t-критерий), посредством которого мы сравнили результаты исследования эмоциональной лексики по портретным картинкам (первая серия) и сюжетным картинкам, иллюстрирующим рассказ (вторая серия). Результаты статистического анализа показали, что дошкольники испытывают большие трудности при определении и назывании эмоциональных состояний по сюжетным картинкам, чем по портретным ( $t = 2,665$  при  $p < 0,01$ ). Таким образом, необходимость определять и называть эмоциональные состояния с опорой на мимику (по портретным картинкам первой серии) у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в целом выше, чем с опорой на речевой материал, даже в условиях сопровождения этого рассказа наглядностью.

Анализ результатов исследования указывает на то, что особенности эмоциональной лексики дошкольников с общим недоразвитием речи обусловлены не только системным недоразвитием речевых компонентов, но и особенностью эмоционального интеллекта, а также уровнем развития речеслуховой памяти, зрительного и слухового внимания.

Предлагаемая нами структура обследования эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи по своему содержанию дополняет существующую в настоящее время методику и определяется следующими направлениями:

1) изучение эмоциональной лексики на уровне пассивного и активного словаря;

2) изучение эмоциональной лексики в следующей последовательности: предикативный, атрибутивный и номинативный словарь;

3) изучение связанных с эмоциональной лексикой психологических механизмов, а именно: зрительного и слухового внимания, речеслуховой памяти и эмоционального интеллекта;

4) изучение просодических компонентов речи и фонационных паралингвистических средств, в частности: модуляции голоса по высоте и по силе, восприятие и воспроизведение тембра голоса, способности восприятия и воспроизведения логического ударения, интонационной выразительности и слухового контроля.

Изучение эмоциональной лексики дошкольников с нарушениями речи должно опираться, по нашему мнению, на такую дифференцированную оценку уровня овладения лексикой, как степень самостоятельности и правильности выполнения диагностического задания.

Разработанная нами технология диагностики эмоциональной лексики детей с нарушениями речи предполагает изучение как непосредственно лексической стороны речи, так и механизмов, так или иначе определяющих владение детьми этой группой лексических значений.

Опишем разработанные нами диагностические методики, обеспечивающие указанные выше первые два направления обследования эмоциональной лексики – **«Изучение эмоциональной лексики на уровне пассивного и активного словаря»**, **«Изучение эмоциональной лексики в последовательности: предикативный, атрибутивный и номинативный словарь»**.

**Методика 1. Исследование атрибутивного словаря**

*Стимульный материал:* картинки с изображением людей и животных в различных состояниях (мальчик радостный, мама грустная, девочка удивленная, волк злой, заяц испуганный).

*Вариант 1. Изучение пассивного атрибутивного словаря*

Ребенку предлагается рассмотреть картинки с персонажами и показать, кто из них веселый, грустный, злой, испуганный, удивленный, спокойный.

*Вариант 2. Изучение активного атрибутивного словаря*

Ребенку предлагается с опорой на картинки подобрать определения к словам *мальчик, девочка, мама, волк, заяц* и т. д.

### **Методика 2. Подбор антонимов**

*Стимульный материал:* картинки с изображением одного и того же персонажа в полярных состояниях (мальчик радостный и мальчик грустный, девочка злая и девочка добрая, собака трусливая и собака смелая и др.).

#### *Вариант 1. Изучение пассивного словаря*

Ребенку предлагается рассмотреть пары картинок с полярными эмоциональными состояниями и показать, какой мальчик грустный, а какой радостный (веселый), какая из девочек злая, а какая добрая, какая из собак трусливая, а какая смелая и др.

#### *Вариант 2. Изучение активного словаря*

Ребенку показываются пары картинок с персонажами с различными эмоциональными состояниями, и называется одно из эмоциональных состояний, а затем указывается на картинку с персонажем, испытывающим противоположное состояние, и предлагается его назвать, например: «Этот мальчик веселый, а этот... (грустный)» и так далее.

#### *Примечание:*

Таким же образом можно изучить понимание и использование предикатов-антонимов: мальчик радуется – мальчик грустит и др.

### **Методика 3. Исследование предикативного словаря**

*Стимульный материал:* картинки с изображением людей и животных в различных эмоциональных состояниях (мальчик радуется, девочка грустит, кот злится и т. д.).

#### *Вариант 1. Исследования пассивного словаря*

Ребенку показываются картинки с изображением людей и животных в различных состояниях и предлагается указать мальчика, который радуется, девочку, которая грустит, собаку, которая удивляется и т. д.

#### *Вариант 2. Исследования активного словаря*

Ребенку показываются картинки с изображением людей и животных в различных состояниях и предлагается сказать, что делает мальчик (девочка, кот, собака и т. д.). При необходимости педагог дает образец на примере определения действия персонажей картинок.

### **Методика 4. Изучение номинативного словаря**

*Стимульный материал:* портретные картинки с изображением лиц мальчиков и девочек, испытывающих различные эмоциональные состояния (радость, злость, грусть, страх, удивление, спокойствие).

#### *Вариант 1. Исследования пассивного словаря*

Ребенку предлагают портретную картинку с изображением того или иного состояния по называнию этого состояния, например: «Покажи мальчика, испытывающего радость, грусть, злость и др.».

#### *Вариант 2. Исследования активного словаря*

Ребенку показываются портретные картинки, и предлагается назвать эмоциональное состояние мальчика (девочки). При необходимости педагог дает образец на примере называния 1–2 состояний.

*Оценка результатов исследования* осуществляется по каждому варианту каждой из методик отдельно по следующей схеме:

3 балла – ребенок полностью и самостоятельно выполнил задание;

2 балла – ребенок выполнил задание самостоятельно, но с 1–2 ошибками;

1 балл – ребенок выполнил задание с помощью (подсказкой, примером) экспериментатора;

0 баллов – ребенок не выполнил задание даже в условиях помощи.

Далее баллы суммируются. Таким образом, максимально возможное количество баллов по четырём методикам, каждая из которых включает по два варианта диагностических заданий, составляет 24 балла.

Третье направление диагностического исследования – **«Изучение связанных с эмоциональной лексикой психологических механизмов»** (эмоционального интеллекта, речеслуховой памяти, зрительного и слухового внимания) может быть обеспечено посредством имеющегося в арсенале нейропсихологической диагностики детей диагностического инструментария таких авторов, как Ж. М. Глозман, А. Ю. Потанина, А. Е. Соболева [3].

В рамках четвертого направления – **«Изучение просодических компонентов речи и фонационных паралингвистических средств** (модуляции голоса по высоте и силе, восприятия и воспроизведения тембра голоса, способности восприятия и воспроизведения логического ударения, интонационной выразительности и слухового контроля) могут быть использованы диагностические методы и приемы, предложенные и описанные Е. Ф. Архиповой<sup>1</sup>.

Проведенное нами исследование проблемы эмоциональной лексики дошкольников с нарушениями

<sup>1</sup> Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. М.: АСТ: Астрель, 2006. С. 305–342.

речи и анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы:

1) в отечественной логопедии имеется ряд исследований, направленных на изучение эмоциональной лексики дошкольников с нарушениями речи (Э. Г. Азимова, М. М. Алексеева, И. Ю. Кондратенко, В. М. Минаева, Т. А. Ткаченко, Т. В. Туманова, В. М. Яшина), однако такие исследования проводились достаточно давно и в последние годы данные о состоянии эмоциональной лексики детей данной категории практически не обновлялись;

2) методические рекомендации представленных авторов в большей степени разработаны с учетом лингвистического подхода, частично учитывают психофизиологические механизмы овладения эмоциональной лексикой и не опираются на когнитивную психологию развития эмоционального интеллекта;

3) проведенное экспериментальное исследование показало, что дети с таким нарушением речи, как общее недоразвитие речи III уровня, при сохранности эмоционального интеллекта обнаруживают недостаточность представленности в активном словаре лексем, обозначающих такие эмоциональные состояния, как страх, удивление, спокойствие, подменой этих понятий названиями других эмоций – радости, грусти, злости;

3) теоретический обзор и проведенное экспериментальное исследование показали необходимость разработки диагностического комплекса, направленного на изучение эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи, предполагающего изучение эмоциональной лексики как на уровне пассивного, так и активного словаря, изучение предикативной, атрибутивной и номинативной лексики данной направленности, выявление потенциальных возможностей в изучении эмоциональной лексики у дошкольников данной группы посредством введения помощи со стороны экспериментатора.

#### Литература

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека: монография. Казань: Изд-во Казанского университета, 1987. 264 с.
2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Овладение оценочной лексикой как условие формирования социальной активности старшего дошкольника // Психолого-педагогические механизмы формирования качеств социально-активной личности у детей дошкольного и младшего школьного возраста (межвузовский сборник науч. трудов). 1986. С. 73–77.

3. Залевская А. А. Психолингвистический подход к анализу языковых явлений // Вопросы языкознания. 1999а. № 6. С. 31–42.
4. Изард К. Э. Психология эмоций: пер. с англ. СПб.: Питер, 1999. 464 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»).
5. Кондратенко И. Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: монография. СПб.: КАРО, 2006. 240 с.
6. Кондратенко И. Ю. Особенности овладения эмоциональной лексикой детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2002. № 6. С. 51–59.
7. Минаева В. М. Знакомим детей с эмоциональным миром человека // Дошкольное воспитание. 2003. № 2. С. 13–21.
8. Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Гущина Ю. Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. URL: <http://www.science-education.ru/117-13346> (дата обращения: 24.02.2017).

#### References

1. Abolin L. M. Psikhologicheskiye mekhanizmy emotsional'noy ustoychivosti cheloveka: monografiya [Psychological mechanisms of a person's emotional stability]. Kazan: KSU, 1987, 264 p. (In Russ).
2. Alekseeva M. M., Yashina V. I. Ovladeniye otsenочноy leksiki kak usloviye formirovaniya sotsial'noy aktivnosti starshego doshkol'nika [Mastering of evaluative vocabulary as a condition for formation of social activity of a senior reschooler]. Psikhologo-pedagogicheskiye mekhanizmy formirovaniya kachestv sotsial'no-aktivnoy lichnosti u detey doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta (mezhvuzovskiy sbornik nauch. trudov) = Psychological and Pedagogical Mechanisms of Forming Qualities of a Socially Active Personality in Preschool and Primary School Children (Interuniversity Collection of Scientific Works), 1986, pp. 73–77. (In Russ).
3. Zalevskaya A. A. Psikholingvisticheskiy podkhod k analizu yazykovykh yavleniy [Psycholinguistic Approach to the Analysis of Linguistic Phenomena]. Voprosy yazykoznaniiyu = Questions in Linguistics, 1999a, no. 6, pp. 31–42. (In Russ).
4. Izard K. E. Psikhologiya emotsiy [Psychology of Emotions]. Transl. from english. St. Petersburg: Peter, 1999, 464 p.: yl. ("Psychology Masters" series). (In Russ).
5. Kondratenko I. Yu. Formirovaniye emotsional'noy leksiki u doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiyem rechi: monografiya [Formation of emotional vocabulary of preschool children with general speech underdevelopment]. Saint Petersburg: KARO, 2006, 240 p. (In Russ).
6. Kondratenko I. Yu. Osobennosti ovladeniya emotsional'noy leksikoy det'mi starshego doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiyem rechi [Characteristics of Mastering Emotional Vocabulary by Children of Senior Preschool Age with the General Underdevelopment of Speech]. Defektologiya = Defectology, 2002, no. 6, pp. 51–59. (In Russ).
7. Minaeva V. M. Znakomim detey s emotsional'nym mirom cheloveka [Introducing children to the emotional world of man]. Doshkol'noye vospitaniye = Preschool education, 2003, no. 2, pp. 13–21. (In Russ).

8. Filicheva T. B., Tumanova T. V., Gushchina Yu. R. Oso-  
bennosti slovoobrazovatel'noy i kommunikativnoy aktivnosti  
detey doshkol'nogo vozrasta s narusheniyami rechi [Characteristics  
of Word-Formation and Communicative Activity of Children of  
Preschool Age with Speech Disorders]. *Sovremennyye problemy*

*nauki i obrazovaniya* = Modern Problems of Science and Educa-  
tion, 2014, no. 3. Available at: <http://www.science-education.ru/117-13346> (accessed 24.02.2017). (In Russ).

*Статья поступила в редакцию 20.04.2018 г.  
Submitted 20.04.2018.*

---

**Для цитирования:** Мустаева Е. Р., Фатихова Л. Ф. Подходы к изучению эмоциональной лексики у дошкольников с нарушениями речи // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 84–90. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-84-90

**Citation for an article:** Mustaeva E. R., Fatikhova L. F. Approaches to the study of emotional vocabulary of preschool children with speech disorder. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 84–90. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-84-90

---

**Мустаева Елена Рафаэлевна**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, [lenabspu@mail.ru](mailto:lenabspu@mail.ru)

**Фатихова Лидия Фаварисовна**, кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, [lidiajune@mail.ru](mailto:lidiajune@mail.ru)

**Elena R. Mustaeva**, Ph. D. (Pedagogy), senior lecturer, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa, [lenabspu@mail.ru](mailto:lenabspu@mail.ru)

**Lidija F. Fatikhova**, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa, [lidiajune@mail.ru](mailto:lidiajune@mail.ru)

УДК 372.8

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-91-97

## ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

**В. Ю. Смирнов***Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

**Введение:** ведущей целью отечественного образования на современном этапе развития школы является не накопление конкретных знаний и становление отдельных умений учащихся, а формирование универсальных учебных умений (УУД) и на их основе усвоение базовых знаний, а главное – умения самостоятельно обновлять и совершенствовать свое образование в условиях быстро меняющейся социокультурной ситуации. Основным средством становления познавательных УУД на уроках русского языка являются учебники по русскому языку. **Цель:** в процессе анализа ведущих учебно-методических комплексов по русскому языку для среднего звена основной школы выявить особенности организации материала, а также дидактические возможности учебников в аспекте формирования познавательных УУД современных школьников. **Материалы и методы:** материалами исследования послужили учебники по русскому языку для 5–6 классов: учебники под редакцией М. Т. Баранова, В. В. Бабайцевой, П. А. Леканта и М. М. Разумовской; в процессе анализа использовались методы сравнения, классификации, систематизации и обобщения. **Результаты:** был сделан вывод, что дидактические возможности современных учебников по русскому языку соответствуют требованиям образовательного стандарта, хотя авторы учебно-методических комплексов используют разнообразные подходы к развитию познавательных УУД в средних классах общеобразовательной школы. Одной из главных задач, стоящих перед учителем, является не только грамотное продумывание основных этапов урока и методов работы в соответствии с предлагаемой учебником логикой в изложении материала, но и поиск эффективных педагогических условий активизации процесса развития познавательных УУД на уроках русского языка. **Заключение:** ведущими средствами познания в системе обучения русскому языку в качестве дополнения к учебно-методическим комплексам могут стать творческие задания, а также средства аудиовизуальной наглядности, способствующие эффективному развитию познавательных УУД современных школьников.

**Ключевые слова:** основная образовательная программа, учебники по русскому языку, познавательные универсальные учебные действия, репродуктивный, объяснительно-иллюстративный и проблемно-поисковый методы обучения русскому языку, мотивация, системное мышление, творческое воображение.

## DIDACTIC POSSIBILITIES OF RUSSIAN LANGUAGE TEXTBOOKS FOR THE FORMATION OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS

**V. Yu. Smirnov***Mari State University, Yoshkar-Ola*

**Introduction:** The leading goal of national education at the present stage of school development is not the accumulation of specific knowledge and the formation of individual skills of students, but the formation of universal educational skills and on their basis the assimilation of basic knowledge, and most importantly – the ability to independently update and improve their education in a rapidly changing socio-cultural situation. The main means of formation of cognitive UEA at Russian language lessons are Russian language textbooks. **Purpose:** in the process of analysis of leading educational and metodological complexes in the Russian language for the secondary school to identify the features of organization of the material, and also didactic possibilities of textbooks in the aspect of forming the cognitive universal educational actions of modern schoolchildren. **Materials and methods:** the materials of the study were textbooks on the Russian language for grades 5–6: textbooks edited by M. T. Baranov, V. V. Babayzteva, P. A. Lecant and M. M. Razumovskaya; in the process of analysis the methods of comparison, classification, systematization and generalization were used. **Results, discussion:** as a result, it was concluded that the didactic capabilities of modern textbooks in the Russian language meet the requirements of the educational standard, although the authors of educational complexes use a variety of approaches to the development of cognitive UEA in secondary schools. One of the main tasks facing a teacher is not only competent thinking over of the main stages of the lesson and methods of work in accordance with the proposed logic of a textbook in presentation of the material but also the search of effective pedagogical conditions for the activation

of the process of development of cognitive universal educational activities in the lessons of the Russian language. **Conclusion:** the leading means of cognition in the system of teaching the Russian language, as a supplement to educational and methodological complexes, can be creative tasks as well as audio-visual aids, that contribute to the effective development of cognitive universal educational activities of modern schoolchildren.

**Keywords:** main educational program, the Russian language textbooks, cognitive universal educational actions, reproductive, explanatory-illustrative and проблемно-поисковой methods of educating to Russian, motivation, system thinking, творческое imagination.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, доминирующей идеей курса русского языка одновременно с духовно-нравственным воспитанием является интенсивное речевое и интеллектуальное развитие учащихся, в основе которого – системно-деятельностный подход<sup>1</sup>. Намеренный отказ от традиционной системы представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков обусловлен недостаточной ее эффективностью в контексте новых образовательных задач.

Ведущей целью образования становится не накопление конкретных знаний и становление отдельных умений, а формирование универсальных учебных умений и на их основе усвоение базовых знаний, а главное – умения самостоятельно обновлять и совершенствовать свое образование в условиях быстро меняющейся социокультурной ситуации.

В этом отношении значимым элементом стандарта второго поколения являются универсальные учебные действия (УУД) – «общеучебные умения», «общие способы деятельности», «надпредметные действия» и тому подобное. Формирование УУД происходит в рамках отдельной программы, рассматривающей их содержание в контексте содержания конкретных учебных предметов.

Согласно образовательной программе основного общего образования выделяются три группы универсальных учебных действий: регулятивные, познавательные и коммуникативные<sup>2</sup>.

Среди познавательных УУД на первое место программа выдвигает:

1) развитие умений определять понятия, обобщать, классифицировать, устанавливать аналогии и причинно-следственные связи, выстраивать логическое рассуждение, умозаключение и делать выводы;

2) становление умений создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

3) овладение навыками смыслового чтения;

4) формирование экологического мышления;

5) развитие мотивации к овладению культурой активного использования словарей и других поисковых систем<sup>3</sup>.

При этом познавательное развитие традиционно определяется как «личностное свойство, которое приобретается, закрепляется и развивается в результате особым образом организованного процесса познания и с учетом индивидуальных и возрастных особенностей»<sup>4</sup>.

В аспекте настоящей работы представляется значимой проблема выявления особенностей формирования познавательных УУД средствами современных учебных комплексов по русскому языку, созданных для среднего звена общеобразовательной школы.

В настоящее время утверждены в качестве основных (составляющих так называемый федеральный компонент) три программы и обслуживающих их учебно-методических комплексов по русскому языку для среднего звена общеобразовательных учебных заведений.

Первый комплекс составлен следующими авторами: М. Т. Баранов, Л. Т. Григорян, И. И. Кулибаба, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова (5–7 классы); С. Г. Бархударов, С. Е. Крючков, Л. Ю. Максимов, Л. А. Чешко (8 и 9 классы). Созданный в 1970 году, учебный комплекс

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержденный Приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413 // Сборник нормативных документов для общеобразовательных учреждений РФ, реализующих программы общего образования. М., 2012.

<sup>2</sup> Примерная основная образовательная программа основного общего образования. URL: [http://window.edu.ru/resource/594/75594/files/Programma\\_5\\_9.pdf](http://window.edu.ru/resource/594/75594/files/Programma_5_9.pdf)

<sup>3</sup> Примерная основная образовательная программа основного общего образования. URL: [http://window.edu.ru/resource/594/75594/files/Programma\\_5\\_9.pdf](http://window.edu.ru/resource/594/75594/files/Programma_5_9.pdf)

<sup>4</sup> Там же.

перетерпел 20 переизданий. В основе учебно-методического комплекса – изучение русского литературного языка с элементами общих сведений о его истории, диалектах, профессиональных разновидностях.

Второй комплекс – это комплекс под редакцией В. В. Бабайцевой, вошедший в школьную практику с начала 90-х годов и уже прочно закрепившийся в ней. Учебный комплекс имеет практическую орфографико-пунктуационную направленность, теоретический материал представлен в большем объеме по сравнению с первым комплексом.

Третий комплекс, издающийся с 1995 года под редакцией М. М. Разумовской и П. А. Леканта, реализует идею синтеза всестороннего речевого развития школьников со специальной лингвистической подготовкой [1, с. 235].

Существует также множество активно функционирующих альтернативных учебно-методических комплексов по русскому языку (например, пользуется популярностью учебник, ориентированный на углубленное изучение русского языка под редакцией М. В. Панова), но в рамках настоящего исследования, остановимся на трех вышеназванных, как наиболее распространенных учебных комплексов в современной школьной практике.

Три основных учебных комплекса представляют теорию языка в разном объеме, осмыслении и, частично, в разной терминологии. Состав курса закреплён в программе. Программа предваряется пояснительной запиской, в которой определяются цели учебного предмета и его место в системе школьных дисциплин. Основная часть программы раскрывает содержание курса и включает перечень:

- тем по теории языка;
- орфографических и пунктуационных правил;
- материала, направленного на развитие связной речи учащихся.

Анализируемые учебные комплексы различаются в первую очередь принципами организации материала.

В первом комплексе в 5–7 классах используется в основном ступенчатый принцип: разделы лексики и словообразования изучаются в два этапа (в 5 и 6 классах), морфология – в три этапа (5, 6 и 7 классы), причем разделы перемежаются. Фонетика и синтаксис изучаются линейно.

Второй комплекс построен линейно: от фонетики к синтаксису. Раздел лексики изучается в рамках системного курса русского языка в 5 классе.

Третий комплекс построен аналогично первому с тем исключением, что в нем ступенчато изучается и синтаксис (в 5 и в 8–9 классах).

Тема «Лексика», предполагающая овладение такими понятиями, как *слово* и его значение, многозначность, переносное значение слова, синонимы, антонимы, омонимы, является одной из важнейших теоретических тем в общей структуре курса русского языка 5 класса. В ходе обобщения и систематизации изученного в начальной школе материала продолжается работа по обогащению словарного состава речи обучающихся с учетом индивидуально-возрастных особенностей их развития (психолингвистический подход), а также закономерностей обучения русскому языку (с точки зрения лингводидактического аспекта) [2, с. 64].

При этом дидактические возможности учебных комплексов по русскому языку для формирования познавательных универсальных учебных действий различаются.

В учебнике по русскому языку для пятого класса Т. А. Ладыженской, М. Т. Баранова, Л. А. Тростенцовой и др. преобладает традиционный метод изучения теоретического материала, когда большинство заданий имеет репродуктивный характер и основаны на запоминании и воспроизведении учащимися информации, полученной в процессе работы с текстом учебника.

Так, например, в процессе изучения темы «Синонимы» предполагается заучивание соответствующего правила, выполнение ряда упражнений для его закрепления, а также задания на повторение ранее изученных тем. Содержание каждого из упражнений направлено на развитие тех или иных познавательных УУД учащихся:

1) анализа и дифференциации – поиск синонимов среди представленных рядов слов (упр. 359); выбор из представленного ряда слов соответствующих им синонимов (упр. 360); выбор синонимов из данных слов (упр. 361); списывание словосочетаний с подчеркиванием синонимов (упр. 362);

2) сравнения и обобщения – определение сочетаемости разных оттенков слов из синонимичного ряда с предлагаемыми существительными (упр. 363); списывание текста с подчеркиванием синонимов к определенному слову; списывание текста, нахождение синонимов к определенному слову и объяснения их различия в лексическом значении (упр. 365);

3) установления аналогий и причинно-следственных связей – списывание текста, без тавтологических повторов с помощью употребления синонимов (упр. 366); списывание текста, с учетом выбора слова из подходящих по смыслу синонимов из представленных (упр. 367);

4) развития творческого мышления – создание сочинения по картине (упр. 368).

В учебно-методическом комплексе под редакцией В. В. Бабайцевой в изучении курса русского языка выделяются две части:

I. «Система языка»;

II. «Развитие связной речи».

Работа по учебнику «Русский язык. Теория» основывается на объяснительно-иллюстративном методе обучения [3, с. 10].

Каждому этапу усвоения языкового материала соответствуют определенные виды упражнений. Например, усвоению и систематизации знаний способствуют упражнения, направленные на воспроизведение в памяти учащихся полученных на уроке сведений по новому материалу. Усвоению норм русского литературного языка, правильному отбору нужных языковых единиц и закреплению знаний способствуют упражнения проблемно-поискового характера.

В процессе изучения синонимов учащиеся должны овладеть следующими познавательными УУД:

– использования словарей и других средств и способов выявления значения синонимов и особенностей их употребления;

– употребления синонимов в речи в соответствии с их лексическим значением;

– соблюдения норм лексической сочетаемости и стилистических норм использования синонимов в речи;

– выявления в контексте смысловых и стилистических различий синонимичных оборотов;

– умения пользоваться выразительно-изобразительными средствами синонимии русского языка [4, с. 35].

Особенно следует отметить высокое качество языкового материала, используемого в текстах упражнений. Эстетическая направленность, в настоящем случае, эффективно способствует познавательному развитию современных школьников.

В учебном комплексе «Русский язык» М. М. Разумовской и П. А. Леканта используются наглядно-иллюстративный и проблемно-поисковый методы. Каждая тема сформулирована как проблемный вопрос:

1. Как определять лексическое значение слова? Дается определение лексики, лексического значения, синонимов, антонимов. Понятия проиллюстрированы примерами вербальными и невербальными (рисунками).

2. Сколько лексических значений имеет слово? Слова многозначные и однозначные. Школьникам предлагаются различные творческие упражнения: *составить и записать предложения с предложенными словами; нарисовать в виде дерева семью данных однокоренных слов*.

3. Когда слово употребляется в переносном значении (переносное и прямое значение слова, фразеологизм)? Отмечается, что перенос значения слова служит для создания образной и выразительной речи. На основе переносного значения слов создаются метафора, олицетворение, эпитет. Преобладают упражнения репродуктивного (*прочитать текст, найти примеры употребления слов в переносном значении*), творческого (*отгадать, какие фразеологизмы изображены на рисунках, составить предложения, используя эти фразеологизмы*).

4. Как пополняется словарный состав русского языка? Вводятся понятия «словообразование», «заимствование», «иноязычные слова» и «заимствованные слова». Даются отличительные признаки иноязычных слов (сочетания в корнях *ке, хе, ге, бю, вю, ню, кю*; соседство двух и более гласных в корнях – *поэт, дуэль, театр*).

5. Чем отличаются друг от друга слова-омонимы? Дается определение омонима. Понятия «омофоны» «омографы» не вводятся.

6. Что такое профессиональные и диалектные слова? Определение профессиональных и диалектных слов. Некоторые упражнения требуют работы с толковым словарем. Для письменного пересказа предложен текст о жизни и творчестве В. И. Даля.

7. О чем рассказывают устаревшие слова? Вводится понятие «устаревшие слова». Предложенные в учебнике упражнения рассчитаны на работу с различными словарями (объяснить смысл и происхождение выражений).

8. Умеем ли мы употреблять в речи этикетные слова? Дается определение речевого этикета, этикетных слов. Преобладают упражнения репродуктивного характера (найти в тексте этикетные слова и выписать их)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Русский язык. 5 класс. Методические рекомендации // под ред. М. М. Разумовской. М.: Дрофа, 2015. 127 с.

В результате выполнения упражнений повышается самостоятельность школьников на уроках, дети учатся извлекать и применять информацию, причем не только из линейного текста. В учебнике немало упражнений, предполагающих работу с таблицами и схемами (например, «рассмотрите схему и, используя данную в ней информацию, ответьте на вопросы – упражнение 187, 5-й класс; «прочитайте» схемы – упражнение 10, 6-й класс).

Таким образом, три проанализированных учебных комплекса демонстрируют разнообразные дидактические возможности формирования познавательных универсальных учебных действий современных школьников, основанных на репродуктивном, объяснительно-иллюстративном и проблемно-поисковом методах обучения русскому языку. При этом одной из ведущих задач, стоящих перед учителем, является грамотный выбор приемов и средств реализации предлагаемых методов в непосредственном образовательном процессе.

Наибольшую эффективность в развитии познавательных УУД обнаружили упражнения и задания творческого характера, а также средства наглядности, дополняющие содержание программ вышеобозначенных учебных комплексов и позволяющие реализовывать личностно ориентированный подход в процессе обучения русскому языку.

Представление о познавательной деятельности как результате активного взаимодействия процессов понятийного мышления и творческого воображения отличает работы Р. Арнхейма, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, А. К. Марковой, С. Л. Рубинштейна, Ю. А. Сорокина, Е. Ф. Тарасова, П. М. Якобсона и других.

По мнению большинства исследователей, познание есть движение от образа к понятию и снова к образу. Процесс формирования понятий можно отнести к высшей мыслительной деятельности, сопровождающейся возникновением ассоциаций. И чем сложнее ассоциативный комплекс, тем большей продуктивностью отличается сам процесс мышления, тем ярче выражается его творческий характер.

Познавательное развитие личности учащихся в этом отношении есть результат сложнейшего процесса становления художественно-образного мышления на основе взаимодействия интеллектуального и эмоционально-чувственного постижения мира. Как следствие, развитие познава-

тельных УУД на уроках русского языка происходит в процессе выполнения учащимися различного рода творческих заданий и упражнений, а также использования аудиально-визуальных средств обучения [7, с. 23].

Творческие задания, вопросы и ситуации отличаются инвариантностью (наличием множества решений) и отсутствием единого алгоритма выполнения.

Целью использования творческих заданий на уроках русского языка в классе является развитие воображения и творческого мышления учащихся.

Принцип наглядности основан в первую очередь на наблюдении за самой природой языковых явлений. Наглядным материалом при этом служит сам язык – живая речь, художественные произведения как образец литературного языка. Тексты художественных произведений представляют собой богатейший материал для анализа, на основании которого методом сопоставления учащиеся приходят к выводам и обобщениям понятийного характера [8, с. 77].

Особенно популярным приемом развития познавательных УУД на уроках русского языка считается использование иллюстраций известных произведений отечественных и зарубежных художников, позволяющих вызвать эмоциональную потребность выражения чувств и переживаний, возникающих при созерцании произведения искусства. Создание текста описательного характера в этом случае предполагает:

- возникновение ассоциативных рядов различного рода описательных характеристик;
- необходимость вербального оформления визуального ряда;
- выбор наиболее точного слова из ряда синонимов.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод, что дидактические возможности современных учебников по русскому языку соответствуют требованиям образовательного стандарта, хотя авторы учебно-методических комплексов используют разнообразные подходы к развитию познавательных УУД в средних классах общеобразовательной школы. Одной из главных задач, стоящих перед учителем, является не только грамотное продумывания основных этапов урока и методов работы в соответствии с предлагаемой учебником логикой в изложении материала, но и поиск эффективных педагогических условий активизации

процесса развития познавательных УУД на уроках русского языка.

Учитывая индивидуально-возрастные особенности развития учащихся средних классов, ведущими средствами познания в системе обучения русскому языку могут стать использование творческих заданий, а также средств аудиовизуальной наглядности, способствующих эффективному развитию познавательных УУД современных школьников.

### Литература

1. Голубничная А. В. Нормативно-научный текст учебников русского языка: из истории жанра // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2012. № 1 (15). С. 233–237. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/normativno-nauchnyy-tekst-uchebnikov-russkogo-yazyka-iz-istorii-zhanra> (дата обращения: 15.02.2018).

2. Львова С. И. Учебник русского языка как основа образования, развития и воспитания современного школьника // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 1. С. 63–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/uchebnik-russkogo-yazyka-kak-osnova-obrazovaniya-razvitiya-i-vospitaniya-sovremennogo-shkolnika> (дата обращения: 15.02.2018).

3. Первова Г. М., Маслова М. В., Павлинова И. А. Актуальные подходы к изучению русского языка в школе // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2017. Т. 22. Вып. 2 (166). С. 5–14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-podhody-k-izucheniyu-russkogo-yazyka-v-shkole-1> (дата обращения: 15.02.2018).

4. Пятава Е. А. Освоение информационного пространства учебника как условие формирования универсальных учебных действий (УУД) // Филологический класс. 2013. № 2 (32). С. 33–35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/osvoenie-informatsionnogo-prostranstva-uchebnika-kak-usloviye-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy-uid> (дата обращения: 15.02.2018).

5. Сибирцева В. Г. Национальный корпус русского языка как основа новаторских электронных учебников. // Образовательные технологии и общество. 2013. № 5. С. 47–52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnyy-korpus-russkogo-yazyka-kak-osnova-novatorskih-elektronnyh-uchebnikov> (дата обращения: 05.02.2018).

6. Сиденко А. С. Типы и особенности педагогических разработок в условиях введения в школе стандарта второго поколения // Эксперимент и инновации в школе. 2013. № 5. С. 10–14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-i-osobennosti-pedagogicheskikh-razrabotok-v-usloviyakh-vvedeniya-v-shkole-standarta-vtorogo-pokoleniya> (дата обращения: 05.02.2018).

7. Чернышев И. А. Проблема развития познавательной активности подростков в учебном процессе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2016. № 3 (19). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-podrostkov-v-uchebnom-protsesse> (дата обращения: 15.02.2018).

8. Хамзина Д. З. Наглядный образ в структуре развитого научного знания // Молодой ученый. 2012. № 10. С. 176–178.

URL: <https://moluch.ru/archive/45/5513/> (дата обращения: 03.02.2018).

9. Уша Т. Ю. Проектирование методического сопровождения средств обучения для поликультурной школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2014. № 5. С. 266–269. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/proektirovanie-metodicheskogo-soprovozhdeniya-sredstv-obucheniya-dlya-polikulturnoy-shkoly> (дата обращения: 15.02.2018).

### References

1. Golubnichnaya A. V. Normativno-nauchnyy tekst uchebnikov russkogo yazyka: iz istorii zhanra [Normative-scientific text of Russian language textbooks: from the history of the genre]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta, Seriya 2: Yazykoznanie* = Bulletin of the Volgograd State University. Series 2: Linguistics, 2012, no. 1(15), pp. 233–237. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/normativno-nauchnyy-tekst-uchebnikov-russkogo-yazyka-iz-istorii-zhanra> (accessed 15.02.2018). (In Russ).

2. L'vova S. I. Uchebnik russkogo yazyka kak osnova obrazovaniya, razvitiya i vospitaniya sovremennogo shkol'nika [A textbook of the Russian language as a basis of education, development and upbringing of modern schoolboy]. *Munitsipal'noye obrazovaniye: innovatsii i eksperiment* = Municipal education: innovation and experiment, 2013, no. 1, pp. 63–69. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/uchebnik-russkogo-yazyka-kak-osnova-obrazovaniya-razvitiya-i-vospitaniya-sovremennogo-shkolnika> (accessed 15.02.2018). (In Russ).

3. Pervova G. M., Maslova M. V., Pavlinova I. A. Aktual'nye podkhody k izucheniyu russkogo yazyka v shkole [Actual approaches to the study of the Russian language at school]. *Vestnik Tambovskogo universiteta* = Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities, Tambov, 2017, vol. 22, issue. 2 (166), pp. 5–14. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-podhody-k-izucheniyu-russkogo-yazyka-v-shkole-1> (accessed 15.02.2018). (In Russ).

4. Pyatova I. A. Osvoeniye informatsionnogo prostranstva uchebnika kak usloviye formirovaniya universal'nykh uchebnykh deystviy (UUD) [Mastering the information space of the textbook as a condition of the formation of the universal educational actions (UEA)]. *Filologicheskii klass* = The Philological class, 2013, no. 2(32), pp. 33–35. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/osvoenie-informatsionnogo-prostranstva-uchebnika-kak-usloviye-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy-uid> (accessed 15.02.2018). (In Russ).

5. Sibirtseva V. G. Natsional'nyy korpus russkogo yazyka kak osnova novatorskikh elektronnykh uchebnikov [National corps of the Russian language as the basis of innovative electronic textbooks]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* = Educational technologies and society, 2013, no. 5, pp. 47–52. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnyy-korpus-russkogo-yazyka-kak-osnova-novatorskih-elektronnyh-uchebnikov> (accessed 05.02.2018). (In Russ).

6. Sidenko A. S. Tipy i osobennosti pedagogicheskikh razrabotok v usloviyakh vvedeniya v shkole standarta vtorogo pokoleniya [Types and features of pedagogical developments in the conditions of introduction of the second - generation standard in school]. *Eksperiment i innovatsii v shkole* = Experiment and innovations at school, 2013, no. 5, pp. 10–14. Available at:

<https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-i-osobennosti-pedagogicheskikh-razrabotok-v-usloviyah-vvedeniya-v-shkole-standarta-vtorogo-pokoleniya> (accessed 05.02.2018). (In Russ).

7. Chernyshev I. A. Problema razvitiya poznavatel'noy aktivnosti podrostkov v uchebnom protsesse [Problems of development of cognitive activity of teenagers in the educational process]. *Uchenye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* = Scientific messages. Electronic scientific journal of the Kursk State University, 2016, no. 3(19). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-podrostkov-v-uchebnom-protsesse> (accessed 15.02.2018). (In Russ).

8. Hamzina D. Z. Naglyadnyy obraz v structure razvitiya nauchnogo znaniya [Visual image in the structure of the developed scientific knowledge]. *Molodoy uchenyj* = The young

scientist, 2012, no. 10, pp. 176–178. Available at: <https://moluch.ru/archive/45/5513/> (accessed 03.02.2018). (In Russ).

9. Usha T. U. Proektirovaniye metodicheskogo soprovozhdeniya sredstv obucheniya dlya polikulturnoy shkoly [Design of methodological support of teaching aids for a multi-cultural school]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena* = Izvestiya of the Russian State Pedagogical University named after of A. I. Herzen, 2014, no. 5, pp. 266–269. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/proektirovanie-metodicheskogo-soprovozhdeniya-sredstv-obucheniya-dlya-polikulturnoy-shkoly> (accessed 15.02.2018). (In Russ).

*Статья поступила в редакцию 19.03.2018 г.  
Submitted 19.03.2018.*

**Для цитирования:** Смирнов В. Ю. Дидактические возможности учебников по русскому языку для формирования познавательных универсальных учебных действий // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 91–97. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-91-97

**Citation for an article:** Smirnov V. Yu. Didactic possibilities of Russian language textbooks for the formation of cognitive universal educational actions. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 91–97. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-91-97

**Смирнов Владислав Юрьевич**, аспирант, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, [razortheone@yandex.ru](mailto:razortheone@yandex.ru)

**Vladislav Yu. Smirnov**, postgraduate student, Mari State University, Yoshkar-Ola, [razortheone@yandex.ru](mailto:razortheone@yandex.ru)

УДК 377

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-98-103

## ЗНАЧЕНИЕ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО АРТИСТА БАЛЕТА

**К. А. Царегородцева**

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

В настоящее время происходят значительные изменения в различных сферах жизни, в том числе и в образовании. Необходимость реформирования системы образования связана непосредственно с переходом к постиндустриальному, информационному обществу, где все более существенную роль играют не только уже приобретенные знания людей, но и возможный потенциал непрерывного развития профессиональных и личностных качеств на протяжении жизненного цикла человека. Современный образовательный процесс направлен на развитие самостоятельной, инициативной, творческой личности, готовой к выполнению своей профессиональной деятельности. Несмотря на то, что в России создана фундаментальная школа классического балета, реформы в образовании коснулись и профессиональных образовательных учреждений, поэтому главная задача, стоящая перед образовательной организацией, – идти в ногу со временем, сохраняя традиции русской балетной школы. В статье рассматривается значение тьюторского сопровождения в подготовке будущего артиста балета и раскрывается общее значение таких терминов, как *тьюторство* и *тьюторское сопровождение*, описываются способы, методы и подходы используемые педагогами в теоретической и практической части образовательного процесса. В качестве критериев определения значения тьюторского сопровождения в подготовке будущего артиста балета выбрана оценка сформированности его общих и профессиональных компетенций. Для этого была создана группа студентов из 32 человек, испытуемых, и группа экспертов из педагогов и ведущих солистов-артистов Марийского государственного театра оперы и балета им. Э. Сапаева, которые оценивали результаты. Анализ экспертных оценок о сформированности общих и профессиональных компетенций будущего артиста балета на начальном и конечном этапе исследования позволил констатировать, что тьюторское сопровождение в подготовке будущего артиста балета дает положительные результаты и способствует воспитанию высокообразованной творческой личности.

**Ключевые слова:** тьютор, тьюторское сопровождение, хореографическое образование, образовательный процесс, артист балета, сценическая практика.

## THE IMPORTANCE OF TUTOR SUPPORT IN THE TRAINING OF THE FUTURE BALLET DANCER

**K. A. Tsaregorotseva**

*Mari State University, Yoshkar-Ola*

Nowadays there are significant changes in different spheres of life, including education. The need to reform the educational system is directly related to the transition to post-industrial information society, where not only the already acquired knowledge of people but also the potential for continuous development of human's professional and personal qualities throughout the life cycle play more and more important role. The modern educational process is aimed at the formation of independent, initiative and creative personality, ready to perform his potential activity. Despite the fact that the fundamental school of classical ballet was created in Russia, educational reforms also affected professional educational institutions. So, the main task that faces the educational organization is to keep up with the times, preserving the traditions of the Russian ballet school. In the article, we consider the importance of tutoring in the training of a future ballet dancer and reveal the general meaning of such terms as "tutoring" and "tutor support", describe the methods and approaches used by teachers in the theoretical and practical part of the educational process. As criteria determining the value of tutor support in the training of a future ballet dancer, the assessment of the formation of his general and professional competence was chosen. For this purpose, two groups were created: a group of 32 students, test subjects, and an expert-group of teachers and leading soloists-artists of the Mari State Opera and Ballet Theater named after E. Sapaeva, who evaluated the results. The analysis of expert assessments of the formation of the general and professional competence of a future ballet dancer at the initial and final stage of the research made it possible to state that tutoring in the training of a future ballet dancer gives positive results and contributes to the formation of a highly educated creative personality.

**Keywords:** tutor, tutor support, choreographic education, educational process, ballet dancer, stage practice.

Актуальным в системе подготовки современных специалистов является их умение быстро встраиваться в профессиональную деятельность сразу после окончания профессионального учебного заведения, поэтому образовательный процесс в настоящее время направлен на формирование самостоятельной и инициативной творческой личности, готовой к выполнению своей профессиональной деятельности. Будущий специалист должен иметь не только специальные знания, умения и навыки, но и, в соответствии с ФГОС, обладать целым комплексом общих и профессиональных компетенций, чтобы отвечать современным требованиям и быть готовым к личностному и профессиональному росту.

Исследователи отмечают: «Если проанализировать динамику подготовки специалиста с позиции маркетинга, то процесс формирования продукта (будущего специалиста) начинается с поступления «сырьевого» входящего ресурса (абитуриента) и заканчивается развитием или деградацией продукта (молодого специалиста) после его выхода на рынок. Вполне логично, что спрос на выпускников находится в прямой зависимости от качества их подготовки, т. е. от того многообразия форм и методов, которые были использованы за годы учебы. Опытные руководители правомерно считают, что продукт высокого качества способен к быстрому и эффективному развитию. Такой выпускник без длительной адаптации становится «принятым» членом коллектива, правильно воспринимает и оценивает концепцию данного учреждения и видит в нем свою конкретную роль» [7, с. 4]. Данные требования в подготовке специалистов коснулись и профессионального хореографического образования, следовательно, немаловажное значение в становлении будущих артистов балета приобретает тьюторское сопровождение.

Значения терминов «тьюторство», «тьюторское сопровождение» не являются в строгом смысле слова новыми для современного образования. Феномен тьюторства тесно связан с историей европейских университетов и происходит из Великобритании. Он оформился примерно в XIV веке в классических английских университетах – Оксфорде и несколько позднее – в Кембридже. С этого времени под тьюторством понимают сложившуюся форму университетского наставничества [10].

Тьютор – «tutor» в переводе с английского – педагог-наставник. Происхождение этого слова (лат. tueor – заботиться, оберегать) связано с по-

нятиями – «защитник», «покровитель», «страж». В. Г. Онушкин и Е. И. Огарев дают следующее определение понятия «тьютор» – «педагог, осуществляющий общее руководство самостоятельной внеаудиторной работой обучаемых» [9, с. 197]. По мнению С. И. Змеева, «тьютор – это наставник, член контингента обучающихся взрослых людей, осуществляющий постоянную помощь одному или нескольким взрослым» [4, с. 14].

В настоящее время тьюторство – это особый вид социальной образовательной деятельности, заключающейся в поддержке и сопровождении образовательной траектории студента [11], а также это «основной ресурс реализации принципа индивидуализации в обучении на всех ступенях образования» [3, с. 4].

Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося.

Под тьюторским сопровождением целесообразно рассматривать процесс обеспечения эффективного взаимодействия тьютора и обучающегося, ориентированный на достижение прогнозируемых результатов деятельности. Это объясняется теми широкими возможностями, которые предоставляет тьюторство для осуществления в педагогической практике индивидуально-ориентированного, личностно ориентированного и гуманитарного подходов [6].

Учитывая специфику хореографического образования и его узкую направленность, тьюторское сопровождение является не просто индивидуализацией образования, как это принято понимать, а поиском индивидуальных танцевальных и выразительных средств для раскрытия потенциала творческой личности будущего артиста балета. Стоит также отметить, что именно педагог-балетмейстер осуществляет роль тьютора, так как, кроме обучения специальным дисциплинам, он обеспечивает развитие самосознания и личной мыследеятельности будущего артиста балета. Исходя из этого, можно сделать вывод, что в хореографическом образовании тьюторское сопровождение предусматривает создание таких алгоритмов профессиональной

деятельности, которые позволили бы им становиться творческой саморазвивающейся личностью.

Начальным положением для формирования теоретических основ тьюторского сопровождения будущего артиста балета стал личностно ориентированный подход, в котором каждая ситуация порождает множественность вариантов решений, непосредственно возникающих в ходе различных условий. Сопровождение может трактоваться как помощь будущему артисту в формировании компетенций, ответственность за действия которых несет он сам.

Тьюторское сопровождение активно используется в первую очередь при подготовке учащихся и студентов к исполнению ведущих партий в балетных спектаклях, концертных номерах, и к участию в международных и всероссийских конкурсах.

Педагог так выстраивает репетиционный процесс, что учащиеся и студенты оттачивают свое профессиональное мастерство, совершенствуя технику исполнения, актерские данные, выполняя замечания балетмейстера с физической и эмоциональной отдачей. Такое творческое партнерство способствует формированию общих и профессиональных компетенций будущего артиста балета, которые являются одними из системообразующих качеств современного специалиста. Как отмечает Н. С. Морова, «жизненные вопросы, поставленные реальной практикой, активизируют научный поиск, а бесценная «педагогическая копилка» может предложить выверенные рецепты трансляции регионального опыта» [8, с. 11]. Такой опыт тьюторского сопровождения активно используется в отделении «Хореографическое искусство» Марийского республиканского колледжа культуры и искусств им. И. С. Палантая, где педагоги с обучающимися выстраивают процесс индивидуальной работы по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов.

Цель нашего исследования – определить значение тьюторского сопровождения в процессе подготовки будущего артиста балета.

Для исследования были отобраны 32 студента 1 и 2 курса отделения «Хореографическое искусство». В качестве экспертов привлекались педагоги и ведущие солисты-артисты Марийского государственного театра оперы и балета им. Э. Сапаева. Экспертами выступали художественный руководитель театра К. А. Иванов, педагоги – А. Я. Александрова, О. П. Комлева и В. Е. Шабалин, ведущие солисты-артисты – О. В. Челпанова, К. В. Ко-

ротков, Д. С. Коган и Е. Н. Байбаева. Для того чтобы определить значение тьюторского сопровождения, данными экспертами будет оцениваться уровень сформированности общих и профессиональных компетенций на начальном и конечном этапе исследования.

Во время исследования будет использоваться компетентностный и личностно ориентированный подходы. В качестве методов исследования – применяться методы наблюдения и беседы, а также метод экспертных оценок, который позволит определить сформированность общих и профессиональных компетенций и оценить значение тьюторского сопровождения в подготовке будущего артиста балета.

На начальном этапе исследования каждому из экспертов была дана задача – оценить уровень сформированности компетенций у будущих артистов балета. В качестве критериев профессионального становления будущих артистов балета, которые позволят выявить динамику изменений у выпускников отделения «Хореографическое искусство» из общего списка компетенций, мы выделяем ОК-1,2,6,14 (общие) и ПК-1,2,6 (профессиональные) (табл.), представленные в ФГОС ПОО (профессиональное образовательное учреждение) по направлению подготовки 071201 «Искусство балета». Данные компетенции были выбраны не случайно, поскольку именно они могут наиболее ярко отобразить изменения в профессиональной деятельности будущего артиста балета.

Исследование проводилось в течение 2016–2017 учебного года. В этот период педагоги на уроках по практическим специальным дисциплинам (классический танец, народно-характерный танец, дуэтно-сценический танец и т. д.) вставляли в комбинации элементы или отрывки из балетов классического наследия. Это могли быть как отдельная вариация или дуэт, так и полноценный сценический номер. Также педагог совместно с учеником «обсуждает и анализирует достигнутые им успехи, или возникшие проблемы и неудачи, совместно ищет пути выхода и дальнейшего продвижения в его индивидуальной образовательной программе» [1]. Активно используя медиатехнологии, педагог совместно со студентом записывал те или иные движения урока и далее, более детально, изучал их по видеозаписи, что позволяло совершенствовать исполнительское мастерство.

Для теоретических дисциплин вводились тесты по усвоению изучаемого материала. Так, студенты

готовили рефераты и курсовые работы по выбору на темы, затрагивающие различные аспекты их профессиональной деятельности. Темы каждого реферата студентов были выбраны с учетом их интересов. Например: «Пантомима и актерское мастерство в хореографии», «Основные методы и приемы развития художественного образа в музыке и хореографии», «Танцевальные импровизации с элементами джазовой хореографии», «Танец как средство сценической выразительности и создания художественного образа», «Хореографическая драматургия танцевального номера», «История возникновения и основные этапы развития историко-бытового танца», «История возникновения и основные этапы развития народно-сценического (характерного) танца», «Основные понятия положений, поз и перемещение исполнителей в пространстве сцены (профессиональная терминология)», «История возникновения и основные этапы развития классической хореографии и школы классического танца», «Жизнь и творчество выдающихся деятелей балетного искусства», «Законы драматургии. Создание танцевально-художественного образа» и другие.

Следует отметить, что формирование общих и профессиональных компетенции основывается на опыте деятельности обучающегося. «Чтобы научиться работать, нужно работать. Чтобы научиться общению, нужно общаться. Нельзя научиться работать на современном станке, не подходя к нему, пользоваться инструментом, не прибегая к практике. Приобретение компетенции зависит от активности обучающегося. Под активными методами обучения мы понимаем такие способы организации учебного процесса, которые обеспечивают включение студентов в активное взаимодействие и общение в процессе их познавательной деятельности» [5, с. 104].

В данном учебном заведении тьюторское сопровождение направлено на «сопровождение процесса корпоративного обучения..., обсуждения опыта переноса полученных знаний в реальную практику» [10, с. 46], поэтому особое место в хореографическом образовании стоит отвести сценической практике, так как именно выход на сцену является одной из главных задач образовательного процесса, а ведущей функцией тьюторства будет «оказание помощи профессионалу в формировании ориентации поля развития, ответственность за действие в котором несет сам субъект (сопровожаемый)» [2, с. 30]. Будущие артисты

балета отделения «Хореографическое искусство» уже с первого года обучения задействованы в репертуаре Марийского государственного театра оперы и балета им. Э. Сапаева. При подготовке ведущих партий в балете, совместно с индивидуальными многочасовыми репетициями, педагог с будущим артистом балета проговаривает образ исполняемого персонажа, просматривает с ним видеоматериалы, дает советы по литературным источникам, для того чтобы студент смог в полной мере раскрыть свою творческую индивидуальность. Именно участие в спектаклях театра учит будущих артистов балета быстро ориентироваться в сценическом пространстве, работать бок о бок с артистами и под руководством педагогов театра (тьюторов), а также повышать свое исполнительское мастерство. Это способствует развитию интереса к будущей профессии, развивает физическую выносливость, повышает творческий потенциал, мотивацию и качество подготовки будущего специалиста.

Эксперты в течение учебного года наблюдали за отобранными студентами, оценивая их работу:

- на уроках по специальным дисциплинам;
- в репетиционном процессе;
- в полугодовых и годовых экзаменах;
- в театре.

Результаты сформированности общих и профессиональных компетенций, полученные на начальном и конечном этапе нашего исследования с помощью экспертных оценок, представлены в таблице.

Как видно из таблицы, студенты, обучающиеся в условиях реализации тьюторского сопровождения, показали значительные сдвиги в формировании общих и профессиональных компетенций.

Таким образом, необходимость тьюторского сопровождения в системе хореографического образования обусловлена, с одной стороны, как мы говорили ранее, изменениями, происходящими в образовании, а с другой – индивидуализацией образования, которое предполагает создание реальных условий для выхода каждого субъекта «в процесс образования, как в процесс управления своей собственной образовательной траекторией». Именно поэтому введение в практику хореографической профессиональной образовательной организации тьюторского сопровождения поможет учащимся и студентам быстрее адаптироваться к образовательному пространству учебного заведения как социально, так и психологически, а также определить свой образовательный заказ и сформировать качества высококвалифицированного специалиста.

**Оценки уровня сформированности общих и профессиональных компетенций /  
Assessment of level of formation of General and professional competences**

| № п/п | Компетенции /<br>Competences                                                                                                                          | Оценка сформированности компетенций на начальном этапе /<br>Assessment of competence formation at the initial stage | Оценка сформированности компетенций на конечном этапе /<br>Assessment of competence formation at the final stage |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.    | Использовать умения и знания профильных дисциплин федерального компонента среднего (полного) образования в профессиональной деятельности (ОК-14)      | 3,7                                                                                                                 | 3,9                                                                                                              |
| 2.    | Исполнять различные виды танца: классический, дуэтно-классический, народно-сценический, историко-бытовой (ПК-2)                                       | 3,8                                                                                                                 | 4,2                                                                                                              |
| 3.    | Сохранять и поддерживать собственную внешнюю физическую и профессиональную форму» (ПК-6)                                                              | 3,4                                                                                                                 | 3,9                                                                                                              |
| 4.    | Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес» (ОК-1)                                         | 3,6                                                                                                                 | 4,3                                                                                                              |
| 5.    | Организовывать собственную деятельность, определять методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество» (ОК-2) | 3,5                                                                                                                 | 4                                                                                                                |
| 6.    | Работать в коллективе, эффективно общаться с коллегами, руководством» (ОК-6)                                                                          | 3,4                                                                                                                 | 4,1                                                                                                              |
| 7.    | Исполнять хореографический репертуар в соответствии с программными требованиями и индивидуально-творческими особенностями» (ПК-1)                     | 3,6                                                                                                                 | 4,3                                                                                                              |

### Литература

- Гангнус Т. А., Ратт Т. А. Тьюторское сопровождение в современной школе: сущность и содержание // Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях образования: материалы международной научно-практич. конф. (28–30 марта 2012 г., г. Пермь) / под общ. ред. Л. А. Косолаповой; ред. кол.: Т. Я. Шихова, Н. В. Юняева, Т. П. Гаврилова; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. Пермь: ПГПУ, 2012. С. 46–49. URL: <http://pedagog.pspu.ru/attach/tutor-conf/tutor-conf.Perm.28-30.03.2012.pdf> (дата обращения: 15.03.2018).
- Затямина Т. А. Тьюторское сопровождение на курсах повышения квалификации // Дополнительное профессиональное образование. 2006. № 5. С. 28–34. URL: [https://elibrary.ru/author\\_items.asp?authorid=682048&pubrole=100&show\\_refs=1&show\\_option=0](https://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=682048&pubrole=100&show_refs=1&show_option=0) (дата обращения: 15.03.2018).
- Ковалева Т. М. Основные тенденции развития тьюторства в России // Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях образования: материалы международной научно-практич. конф. (28–30 марта 2012 г., г. Пермь) / под общ. ред. Л. А. Косолаповой; ред. кол.: Т. Я. Шихова, Н. В. Юняева, Т. П. Гаврилова; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. Пермь: ПГПУ, 2012. С. 3–7. URL: <http://pedagog.pspu.ru/attach/tutor-conf/tutor-conf.Perm.28-30.03.2012.pdf> (дата обращения: 15.03.2018).
- Кормакова В. Н., Лаврова Ю. С. Лаврченко Т. О. Тьюторское сопровождение подростков во внеурочной деятельности // Территория науки. Воронеж: Воронежский экономико-правовой институт. 2014. № 5 (5). С. 29–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22991773> (дата обращения: 15.03.2018).
- Коротков С. Г., Комелина В. А. Компетентностный подход в подготовке современного учителя технологий и предпринимательства // Вестник Марийского государственного университета. 2013. № 12. С. 103–104. URL: <http://vestnik.marsu.ru/view/journal/article.html?id=616> (дата обращения: 15.03.2018).
- Мокрова И. И. Тьюторское сопровождение деятельности студентов в профессиональном колледже // Научные исследования в образовании. 2011. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-studentov-v-professionalnom-kolledzhe> (дата обращения: 15.03.2018).
- Морова Н. С. Социальное партнерство с работодателем как стимул повышения качества образовательных услуг вуза // Высшее образование сегодня. 2011. № 6. С. 2–5. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16763608> (дата обращения: 15.03.2018).
- Морова Н. С. Социальная педагогика и социальная политика в условиях экономического кризиса // Социальная педагогика в России. 2009. № 2. С. 9–12. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12827316> (дата обращения: 15.03.2018).
- Серебровская Т. Б. Тьюторство в контексте модернизации высшей школы // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург: Изд-во Оренбургского гос. ун-та, 2011. № 5 (124). С. 13–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16350719> (дата обращения: 15.03.2018).
- Фалыхов И. И. Диверсификация моделей наставничества: ментор, тьютор, коуч, фасилитатор и индексация их готовности к осуществлению наставнической деятельности // Казанский педагогический журнал. 2016. № 2. С. 45–49. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/diversifikatsiya-modeley-nastavnichestva-mentor-tyutor-kouch-fasilitator-i-identifikatsiya-ih-gotovnosti-k-osuschestvleniyu> (дата обращения: 15.03.2018).
- Челнокова Е. А. Тьюторство в ретроспективе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Волгоград: Изд-во Волгоградского гос. пед. ун-та,

2012. № 7 (71). С. 117–120. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17944029> (дата обращения: 15.03.2018).

## References

1. Gangnus T. A., Ratt T. A. T'jutorskoe soprovozhdenie v sovremennoj shkole: sushhnost' i soderzhanie [Tutor support in modern school: essence and content]. *T'jutorskoe soprovozhdenie individual'nyh obrazovatel'nyh programm na raznyh stupenjah obrazovaniya: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (28–30 marta 2012 g., g. Perm')* = Tutor support of individual educational programs at different levels of education: materials of the international scientific-practical conference (28–30 March 2012, Perm), ed. by L. A. Kosolapovoj; red. kol. T. Ja. Shihova, N. V. Junjaeva, T. P. Gavrilova; Perm. gos. humanit.-ped. un-t, Perm': PGTPU, 2012, pp. 46–49. Available at: <http://pedagog.pspu.ru/attach/tutor-conf/tutor-confPerm.28-30.03.2012.pdf> (accessed 15.03.2018).
2. Zatzamina T. A. T'jutorskoe soprovozhdenie na kursah povysheniya kvalifikacii [Tutor support for advanced training courses]. *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie* = Additional professional education, 2006, no. 5, pp. 28–34. Available at: [https://elibrary.ru/author\\_items.asp?authorid=682048&pubrole=100&show\\_refs=1&show\\_option=0](https://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=682048&pubrole=100&show_refs=1&show_option=0) (accessed 15.03.2018).
3. Kovaleva T. M. Osnovnye tendencii razvitiya t'jutorstva v Rossii [Main trends of tutor development in Russia]. *T'jutorskoe soprovozhdenie individual'nyh obrazovatel'nyh programm na raznyh stupenjah obrazovaniya: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (28–30 marta 2012 g., g. Perm')* = Tutor support of individual educational programs at different levels of education: materials of the international scientific-practical conference (28–30 March 2012, Perm), ed. by L. A. Kosolapovoj; red. kol. T. Ja. Shihova, N. V. Junjaeva, T. P. Gavrilova; Perm. gos. humanit.-ped. un-t, Perm': PGTPU, 2012, pp. 3–7. Available at: <http://pedagog.pspu.ru/attach/tutor-conf/tutor-confPerm.28-30.03.2012> (accessed 15.03.2018).
4. Kormakova V. N., Lavrova Ju. S. Laverchenko T. O. T'jutorskoe soprovozhdenie podrostkov vo vneurochnoj dejatel'nosti [Tutor support of teenagers in extracurricular activities]. *Territorija nauki* = Territory of science, Voronezh: Voronezhskij jekonomiko-pravovoj institut, 2014, no. 5(5), pp. 29–31. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22991773> (accessed 15.03.2018).
5. Korotkov S. G., Komelina V. A. Kompetentnostnyj podhod v podgotovke sovremennogo uchitelja tehnologii i predprenimatel'stva [Competence-based approach to the training of modern teacher of technology and business]. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2013, no. 12, pp. 103–104. Available at: <http://vestnik.marsu.ru/view/journal/article.html?id=616> (accessed 15.03.2018).
6. Mokrova I. I. T'jutorskoe soprovozhdenie dejatel'nosti studentov v professional'nom kolledzhe [Tutor support of students' activity in professional college]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii* = Scientific research in education, 2011, no. 12. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-studentov-v-professionalnom-kolledzhe> (accessed 15.03.2018).
7. Morova N. S. Social'noe partnerstvo s rabotodatelem kak stimul povysheniya kachestva obrazovatel'nyh uslug vuza [Social partnership with the employer as an incentive to improve the quality of educational services of the university]. *Vyshee obrazovanie segodnja* = Higher education today, 2011, no. 6, pp. 2–5. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16763608> (accessed 15.03.2018).
8. Morova N. S. Social'naja pedagogika i social'naja politika v uslovijah jekonomicheskogo krizisa [Social pedagogy and social policy in the conditions of economic crisis]. *Social'naja pedagogika v Rossii* = Social pedagogy in Russia, 2009, no. 2, pp. 9–12. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12827316> (accessed 15.03.2018).
9. Serebrovskaja T. B. T'jutorstvo v kontekste modernizacii vysšej shkoly [Tutoring in the context of modernization of higher school]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Orenburg State University, Orenburg: Orenburg gos. un., 2011, no. 5(124), pp. 13–18. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16350719> (accessed 15.03.2018).
10. Faljahov I. I. Diversifikacija modelej nastavnichestva: mentor, t'jutor, kouch, falisitor i indefikacija ih gotovnosti k osushhestvleniju nastavnicheskoy dejatel'nosti [Diversification of mentoring models: mentor, tutor, coach, facilitator and indefication of their readiness for mentoring]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* = Kazan pedagogical journal, 2016, no. 2, pp. 45–49. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/diversifikatsiya-modeley-nastavnichestva-mentor-tyutor-kouch-falilitator-i-identifikatsiya-ih-gotovnosti-k-osushchestvleniyu> (accessed 15.03.2018).
11. Chelnokova E. A. T'jutorstvo v retrospektive [Tutoring in retrospective]. *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = News of the Volgograd State Pedagogical University, Volgograd: Volg. gos. ped. un., 2012, no. 7 (71), pp. 117–120. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17944029> (accessed 15.03.2018).

Статья поступила в редакцию 17.03.2018 г.

Submitted 17.03.2018.

**Для цитирования:** Царегородцева К. А. Значение тьюторского сопровождения в подготовке будущего артиста балета // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 98–103. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-98-103

**Citation for an article:** Tsaregorodtseva K. A. The importance of tutor support in the training of the future ballet dancer. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 98–103. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-98-103

**Царегородцева Ксения Александровна**, аспирант, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, [ksetoile@gmail.com](mailto:ksetoile@gmail.com)

**Ksenia A. Tsaregorodtseva**, postgraduate, Mari State University, Yoshkar-Ola, [ksetoile@gmail.com](mailto:ksetoile@gmail.com)

УДК 796.012:796.093

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-104-109

**ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ  
ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ****Н. В. Ямбаева, О. Л. Шабалина***Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

В статье проводится анализ нормативных показателей физической подготовленности, контрольно-переводных тестов в детской спортивной школе с эффективностью соревновательной деятельности спортсменов. Рассмотрены такие понятия, как соревновательная деятельность, физическая подготовленность, общая и специальная физическая подготовка. Соревновательная деятельность представляет собой специфическую двигательную активность, которая осуществляется, как правило, в условиях официальных соревнований на пределе физических и психических сил спортсмена, конечной целью которой является установление личных результатов. Конечным результатом соревновательной деятельности является спортивное достижение, которое характеризуется количественным или качественным уровнем показателей в спорте. В спортивных играх соревнование носит сложный характер, обусловленный необходимостью взаимодействия с коллегами по команде, противодействия сопернику, широким спектром вариантов соревновательной борьбы и разнообразием игровых действий. Спортсмены выполняют большое количество технико-тактических действий, каждое из которых, в свою очередь, может повлиять на результат в матче. Неотъемлемой составляющей подготовки к соревновательной деятельности выступает физическая подготовленность спортсмена. Физическая подготовленность – это возможности функциональных систем организма. Она отражает необходимый уровень развития тех физических качеств, от которых зависит соревновательный успех в определенном виде спорта. В нашей статье особый интерес представляют следующие виды спортивной подготовленности: общая и специальная физическая подготовка. Общая физическая подготовка – это процесс совершенствования двигательных физических качеств, направленных на всестороннее и гармоничное физическое развитие человека. Специальная физическая подготовка – это процесс развития физических качеств и умений, которые являются предпосылкой быстрейшего овладения конкретными техническими приемами.

**Ключевые слова:** соревновательная деятельность, физическая подготовленность, общая и специальная физическая подготовка.

**PHYSICAL PREPAREDNESS AS A COMPONENT  
OF STUDENTS' READINESS FOR COMPETITIVE ACTIVITY****N. V. Yambaeva, O. L. Shabalina***Mari State University, Yoshkar-Ola*

The article analyzes the normative indicators of physical fitness, control and transfer tests, generally accepted in the children's sports school, with the effectiveness of the competitive activity of athletes. Such concepts as competitive activity, physical readiness, general and special physical preparation are also considered. Competitive activity is a specific motor activity, which is carried out, as a rule, in the conditions of official competitions at the limit of the athlete's mental and physical strength, the ultimate goal of which is to establish personal results. The end result of competitive activity is a sporting achievement that is characterized by a quantitative or qualitative level of performance in sports. In sports games, competitive activities are complex, due to the need to interact with teammates, counter opponents, a wide range of options for competitive struggle and an a variety of game actions. Athletes perform a great number of technical and tactical actions, each of which can affect the achievement of the goal in the match. The physical fitness of the athlete is an integral part of the preparation for the competitive activity. Physical fitness is the ability of the body's functional systems. It reflects the necessary level of development of those physical qualities on which competitive success in a particular sport depends. In our study, the following types of sports preparedness are of particular interest: general and special physical training. General physical training is a process of improving the motor physical qualities aimed at the comprehensive and harmonious physical development of a person. Special physical training is a process of developing physical qualities and skills that are the prerequisite for the fastest mastering of specific techniques.

**Keywords:** competitive activities, physical fitness, general and special physical training.

Соревнования являются социальной сферой, в которой осуществляется деятельность спортсмена, позволяющая реализовать определенные способности и максимально их проявлять.

Соревновательная деятельность представляет собой специфическую двигательную активность, которая осуществляется, как правило, в условиях официальных соревнований на пределе физических и психических сил спортсмена, конечной целью которой является установление личных результатов.

Конечным результатом соревновательной деятельности является спортивное достижение, которое характеризуется количественным или качественным уровнем показателей в спорте.

Специфика соревновательной деятельности во многом определяет направление и содержание подготовки спортсменов (отбор, средства, методы и контроль). Соревновательная деятельность тесно связана со спортивным результатом, что обуславливается необходимостью тщательного изучения содержания соревновательной деятельности, выявления факторов, определяющих достижение высоких спортивных результатов [2].

В спортивных играх соревновательная деятельность носит сложный характер, обусловленный необходимостью взаимодействия с коллегами по команде, противодействия сопернику, широким спектром вариантов соревновательной борьбы и разнообразием игровых действий. Кроме того, спортсмены выполняют большое количество технико-тактических действий, каждое из которых, в свою очередь, может повлиять на результат в матче [7].

Неотъемлемой составляющей подготовки к соревновательной деятельности выступает физическая подготовленность спортсмена. Физическая подготовленность – это возможности функциональных систем организма. Она отражает необходимый уровень развития тех физических качеств, от которых зависит соревновательный успех в определенном виде спорта [1].

Физическая подготовленность, как компонент спортивной подготовленности, определяется состоянием спортсмена, приобретенным в результате общей подготовки (физической, технико-тактической, психологической), позволяющей достичь результатов в соревновательной деятельности. Физическая подготовленность – одна из сторон подготовки в физическом воспитании, связанная с воспитанием физических качеств: силы, быстроты, выносливости, гибкости, координации двигательных действий [3].

В нашей статье особый интерес представляют следующие виды спортивной подготовленности: общая и специальная физическая подготовка.

Общая физическая подготовка – это процесс совершенствования двигательных качеств, направленных на всестороннее и гармоничное физическое развитие человека. Общая физическая подготовка способствует повышению функциональных возможностей, общей работоспособности, является основой базой для специальной подготовки и достижения высоких результатов в выбранной сфере деятельности или виде спорта.

Средствами общей физической подготовки являются физические упражнения (бег, плавание, спортивные и подвижные игры, лыжный спорт, упражнения с отягощениями и др.), оздоровительные силы природы и гигиенические факторы [3].

Специальная физическая подготовка – это процесс развития физических качеств и умений, которые являются предпосылкой быстреего овладения конкретными техническими приемами. Специальная физическая подготовка направлена преимущественно на укрепление органов и систем, повышение их функциональных возможностей, развитие двигательных качеств, строго применительно к требованиям избранного вида спорта.

К средствам специальной физической подготовки относятся упражнения, которые, во-первых, соответствуют соревновательному упражнению по режиму работы организма, во-вторых, содержат тренирующие воздействия, способные повысить тот уровень функциональных возможностей, которым организм уже располагает, в-третьих, обеспечивают необходимую энергетическую базу для совершенствования технико-тактического мастерства [3].

**Цель исследования:** провести анализ адекватности нормативных показателей физической подготовленности студентов с общепринятыми в Детской спортивной школе, с эффективностью соревновательной деятельности.

**Методы и организация исследования.** Экспериментальная часть исследования проводилась при Государственном бюджетном образовательном учреждении дополнительного образования детей Республики Марий Эл «Специализированная детско-юношеская спортивная школа олимпийского резерва», отделение «Баскетбол» на базе спортивного зала МОУ «Лицей № 11 им. Т. И. Александровой г. Йошкар-Олы» и спортивного зала № 3 ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет». В эксперименте

принимали участие спортсмены (юноши), занимающиеся в секции баскетбола. Первая обследуемая группа (ОГ-1), учебно-тренировочная группа 4 года обучения (УТГ-4), 11 человек. Спортсмены имеют 1 юношеский квалификационный разряд. Команда имеет следующие результаты: победители и призеры городских и республиканских соревнований среди среднеобразовательных школ Республики Марий Эл и г. Йошкар-Олы, а также являются финалистами 2015 и 2016 гг. школьной баскетбольной лиги «КЭС БАСКЕТ» [7].

Вторая обследуемая группа (ОГ-2), группа спортивного совершенствования 2 года обучения (ГСС-2), 11 человек. Команда имеет следующие результаты: победители и призеры городских и республиканских соревнований среди взрослых (мужских) любительских команд, а также являются участниками Ассоциации студенческого баскетбола России [7].

Тренировочный процесс у групп ОГ-1 и ОГ-2 занимал пять дней в неделю по 2 академических часа.

Для исследования взаимосвязи показателей физической подготовленности и эффективности соревновательной деятельности баскетболистов был определен комплекс общепринятых контрольно-переводных тестов, разработанных с учетом нормативных документов СДЮШ.

Контрольное тестирование проводилось за неделю до официальных соревнований. Тестовые задания выполнялись в первую половину дня после предварительной разминки в течение 30 минут под руководством тренера-преподавателя.

Для определения уровня физической подготовленности баскетболистов были использованы следующие общепринятые в ДЮСШ **тесты**:

*I блок измерительных показателей* (тестирование общей физической подготовленности):

Тест 1. Бег 20 метров.

Тест 2. Прыжок в высоту по Абалакову.

Тест 3. Прыжок в длину с места.

*II блок измерительных показателей* (тестирование специальной физической подготовленности, в которых спортсмен перемещается по площадке):

Тест 1. Передвижение в защитной стойке.

Тест 2. Скоростное ведение мяча с попаданием в кольцо.

Тест 3. Передача мяча с попаданием в кольцо.

*III блок измерительных показателей* (тестирование специальной физической подготовленности с выполнением бросков по корзине):

Тест 1. Дистанционные броски.

Тест 2. Штрафные броски.

Для анализа результатов соревновательной деятельности баскетболистов групп ОГ-1 и ОГ-2 проанализированы технические протокола результатов игровых встреч, где были взяты такие технические элементы, как: перехват мяча, атакующая передача мяча, подбор мяча на своем и чужом щите, 2-очковый бросок и 3-очковый бросок.

#### **Результаты исследования и их обсуждения**

В процессе игры для результативности соревновательной деятельности каждый игрок выполняет свои функции в зависимости от игрового амплуа. Исходя из педагогического наблюдения следует, что количество элементов техники, выполняемых центровыми, нападающими и защитниками, примерно одинаково. Следовательно, при анализе взаимосвязи показателей физической подготовленности и эффективности соревновательной деятельности баскетболистов их можно объединить в одну группу.

Для учета вклада разыгрывающих в общекомандные результаты соревновательной деятельности анализ взаимосвязи показателей физической подготовленности и эффективности соревновательной деятельности баскетболистов выполнен для всей команды в целом.

Для установления взаимосвязи точности бросков в тестах с точностью бросков в соревновательной деятельности рассчитаны коэффициенты корреляции между тестом «Дистанционные броски» с процентом попадания с игры (2- и 3-очковых бросков), между тестом «Штрафной бросок» с процентом попадания штрафных бросков с игры. Результаты вычислений представлены в таблице 1.

Из анализа коэффициентов корреляции следует, что для команды УТГ-4, тренер-преподаватель С. В. Осипов, в группе Ц/Н/З между показателями:

– количество элементов техники в соревновательной деятельности (ЭТ) и результатами теста «Прыжки в высоту по Абалакову»;

– количество элементов техники в соревновательной деятельности (ЭТ) и результатами теста «Бег 20 метров»;

– количество элементов техники в соревновательной деятельности (ЭТ) и результатами теста «Прыжки в длину» существует сильная корреляционная взаимосвязь.

Для команды ССГ-2, тренер-преподаватель И. В. Киселева, в группе Ц/Н/З и по команде в целом между показателями:

– количество элементов техники в соревновательной деятельности (ЭТ) и результатами теста «Прыжки в высоту по Абалакову»;

– количество элементов техники в соревновательной деятельности (ЭТ) и результатами теста «Бег 20 метров»;

– количество элементов техники в соревновательной деятельности (ЭТ) и результатами теста «Прыжки в длину» отсутствует.

Это объясняется тем, что в учебно-тренировочном процессе в группе ССГ-2, тренер-преподаватель И. В. Киселева, меньше часов выделено (120) по программе для развития общей физической под-

готовленности. Наибольшее количество часов (527) по программе уделяется для технико-тактической подготовки.

В то же время в целом для команды УТГ-4, тренер-преподаватель С. В. Осипов, корреляционная взаимосвязь для данных показателей, с учетом вклада разыгрывающих, уменьшается до слабой. Это свидетельствует о том, что количество технических элементов, выполненных в соревновательной деятельности игроками данного амплуа, не связано с показателями тестов общей физической подготовленности.

Таблица 1

**Результаты расчета непараметрических коэффициентов ранговой корреляции Спирмена между элементами техники и показателями общей и специальной физической подготовленности / Results of calculation of Spearman's nonparametric coefficients of rank correlation between elements of technique and indicators of general and special physical readiness**

| Игровое амплуа / Game role                                | Контрольно-переводные нормативы ДЮСШ, отделение Баскетбол / Control and transfer standards of Sports School, Basketball |                                 |                                                       |                                                                            |                                                                       |                                                                       |                                                                                         |                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                           | общая физ. подготовка (ОФП) / general physical readiness (GPR)                                                          |                                 |                                                       | специальная физическая подготовка (СФП) / special physical readiness (SPR) |                                                                       |                                                                       |                                                                                         |                                                                                       |
|                                                           | ЭТ – прыжки в высоту по Абалакову / TE – high jumps acc. to Abalakov                                                    | ЭТ – бег 20 м / TE – 20 m. race | ЭТ – прыжок в длину с места / TE – standing long jump | специальные баскетбольные упражнения / special basketball exercises        |                                                                       |                                                                       | броски / shots                                                                          |                                                                                       |
|                                                           |                                                                                                                         |                                 |                                                       | ЭТ – передача мяча с попаданием / TE – pass with a goal                    | ЭТ – скоростное ведение с попаданием / TE – speed dribble with a goal | ЭТ – передвижение в защитной стойке / TE – moving in defensive stance | дистанционные броски – % попадания с игры % / distance shots – % goals from the field % | штрафные броски – штрафные броски с игры % / foul shots – foul shots from the field % |
| <b>УТГ – 4 года (тренер-преподаватель Осипов С. В.)</b>   |                                                                                                                         |                                 |                                                       |                                                                            |                                                                       |                                                                       |                                                                                         |                                                                                       |
| <b>Ц/Н/З</b>                                              | R = 0,77;<br>p = 0,02                                                                                                   | R = 0,65<br>p = 0,07            | R = 0,61;<br>p = 0,10                                 | R = 0,40;<br>p = 0,11                                                      | R = 0,26<br>p = 0,32                                                  | R = 0,10;<br>p = 0,69                                                 | R = 0,30;<br>p = 0,25                                                                   | R = 0,07;<br>p = 0,77                                                                 |
| <b>Команда</b>                                            | R = 0,38;<br>p = 0,07                                                                                                   | R = 0,34<br>p = 0,12            | R = 0,46;<br>p = 0,02                                 | R = 0,43;<br>p = 0,18                                                      | R = 0,33<br>p = 0,31                                                  | R = 0,28;<br>p = 0,40                                                 | R = 0,05;<br>p = 0,88                                                                   | R = – 0,06;<br>p = 0,84                                                               |
| <b>ГСС – 2 года (тренер-преподаватель Киселева И. В.)</b> |                                                                                                                         |                                 |                                                       |                                                                            |                                                                       |                                                                       |                                                                                         |                                                                                       |
| <b>Ц/Н/З</b>                                              | R = 0,26;<br>p = 0,52                                                                                                   | R = 0,12<br>p = 0,77            | R = 0,03;<br>p = 0,93                                 | R = 0,50;<br>p = 0,20                                                      | R = 0,10<br>p = 0,79                                                  | R = –0,36;<br>p = 0,37                                                | R = –0,34;<br>p = 0,39                                                                  | R = –0,46;<br>p = 0,24                                                                |
| <b>Команда</b>                                            | R = 0,23;<br>p = 0,48                                                                                                   | R = 0,15<br>p = 0,64            | R = –0,004;<br>p = 0,98                               | R = 0,50;<br>p = 0,11                                                      | R = 0,03<br>p = 0,91                                                  | R = –0,38;<br>p = 0,24                                                | R = 0,27;<br>p = 0,41                                                                   | R = 0,07;<br>p = 0,83                                                                 |

Ц – центровые, Н – нападающие, З – защитники, R – коэффициент Спирмена, p – доверительный интервал.

Для команды УТГ-4, тренер-преподаватель С. В. Осипов, взаимосвязь между показателями количество элементов техники в соревновательной деятельности (ЭТ) и результатами теста «Передача мяча с попаданием» по группе Ц/Н/З и в целом по команде является слабой.

Для команды ГСС-2, тренер-преподаватель И. В. Киселева, взаимосвязь между показателями

количество элементов техники в соревновательной деятельности (ЭТ) и результатами теста «Передача мяча с попаданием» по группе Ц/Н/З и в целом по команде является средней.

Это подтверждает то, что в группе ГСС-2, тренер-преподаватель И. В. Киселева, как отмечалось выше, большее внимание уделяется технико-тактической подготовленности. Для спортсменов

данной группы характерен более высокий уровень технической подготовленности и большой опыт соревновательной деятельности.

Для остальных анализируемых показателей в группах УТГ-4, тренер-преподаватель С. В. Осипов, и ГСС-2, тренер-преподаватель И. В. Киселева, взаимосвязь отсутствует.

Отсутствие взаимосвязи между показателями теста «Дистанционные броски» и процентом попадания с игры и теста «Штрафные броски» с процентом попадания штрафных бросков за игру в группах УТГ-4, тренер-преподаватель С. В. Осипов, и ГСС-2, тренер-преподаватель И. В. Киселева, объясняется тем, что тесты выполняются в условиях, значительно отличающихся от соревновательной деятельности.

Для повышения взаимосвязи между показателями теста «Дистанционные броски» и процентом попадания с игры и теста «Штрафные броски» с процентом попадания штрафных бросков необходимо планировать выполнение данных элементов техники в учебно-тренировочном процессе в условиях, наиболее близким к условиям соревновательной деятельности. Для этого возможно выполнение теста «Дистанционные броски» в условиях противодействия с соперниками, а выполнение теста «Штрафной бросок» с выполнением физической нагрузки.

Наиболее адекватные показатели физической подготовленности, общепринятые в ДЮСШ, показателям эффективности соревновательной деятельности, имеющие сильную и слабую корреляционную взаимосвязь, представлены в таблице 2.

Таблица 2 / Table 2

**Показатели физической подготовленности, наиболее адекватные эффективности соревновательной деятельности / Indicators of physical readiness, most appropriate to the effectiveness of competition activities**

| Игровое амплуа / Game role                         | Контрольно-переводные нормативы ДЮСШ, отделение Баскетбол / Control and transfer standards of Sports School, Basketball |                                 |                                                       |                                                                            |                                                                       |                                                                       |                                                                                        |                                                                                       |
|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                    | общая физ. подготовка (ОФП) / general physical readiness (GPR)                                                          |                                 |                                                       | специальная физическая подготовка (СФП) / special physical readiness (SPR) |                                                                       |                                                                       |                                                                                        |                                                                                       |
|                                                    | ЭТ – прыжки в высоту по Абалякову / TE – high jumps acc. to Abalakov                                                    | ЭТ – бег 20 м / TE – 20 m. race | ЭТ – прыжок в длину с места / TE – standing long jump | специальные баскетбольные упражнения / special basketball exercises        |                                                                       |                                                                       | броски/ shots                                                                          |                                                                                       |
|                                                    |                                                                                                                         |                                 |                                                       | ЭТ – передача мяча с попаданием / TE – pass with a goal                    | ЭТ – скоростное ведение с попаданием / TE – speed dribble with a goal | ЭТ – передвижение в защитной стойке / TE – moving in defensive stance | дистанционные броски – % попадания с игры % / distance shots – % goals from the field% | штрафные броски – штрафные броски с игры % / foul shots – foul shots from the field % |
| УТГ – 4 года (тренер-преподаватель Осипов С. В.)   |                                                                                                                         |                                 |                                                       |                                                                            |                                                                       |                                                                       |                                                                                        |                                                                                       |
| Ц/Н/З                                              | R = 0,77;<br>p = 0,02                                                                                                   | R = 0,65<br>p = 0,07            | R = 0,61;<br>p = 0,10                                 | R = 0,40;<br>p = 0,11                                                      |                                                                       |                                                                       |                                                                                        |                                                                                       |
| Команда                                            | R = 0,38;<br>p = 0,07                                                                                                   | R = 0,34<br>p = 0,12            | R = 0,46;<br>p = 0,02                                 | R = 0,43;<br>p = 0,18                                                      |                                                                       |                                                                       |                                                                                        |                                                                                       |
| ГСС – 2 года (тренер-преподаватель Киселева И. В.) |                                                                                                                         |                                 |                                                       |                                                                            |                                                                       |                                                                       |                                                                                        |                                                                                       |
| Ц/Н/З                                              |                                                                                                                         |                                 |                                                       | R = 0,50;<br>p = 0,20                                                      |                                                                       |                                                                       |                                                                                        |                                                                                       |
| Команда                                            |                                                                                                                         |                                 |                                                       | R = 0,50;<br>p = 0,11                                                      |                                                                       |                                                                       |                                                                                        |                                                                                       |

Ц – центровые, Н – нападающие, З – защитники, R – коэффициент Спирмена, p – доверительный интервал, серым цветом выделены зависимости со средней степенью корреляции.

Таким образом, физическая подготовленность выступает неотъемлемой частью готовности студентов к соревновательной деятельности, обеспечивая единство общей и специальной физической подготовки.

#### Литература

- Верхошанский Ю. В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. М.: Физкультура и спорт, 1998. 331 с.
- Годик М. А. Контроль тренировочных и соревновательных нагрузок. М.: Физкультура и спорт, 2000. 126 с.

3. Портнов Ю. М. Баскетбол: Примерная программа спортивной подготовки для детей детско-юношеских школ олимпийского резерва. М.: Советский спорт, 2007. 100 с.

4. Шинкарук О., Безмылов Н. Интегральные индексы при оценке соревновательной деятельности баскетболистов высокой квалификации // Наука в олимпийском спорте. 2013. № 1. С. 49–55.

5. Фамильникова Н. В., Полевщиков М. М., Рожнецов В. В. Методика тестирования быстроты и точности в игровых видах спорта // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2016. № 1 (131). С. 270–274.

6. Фисун А. В. Анализ различных систем оценки показателей соревновательной деятельности в игровых видах спорта // Проблемы науки. 2014. № 3 (21). С. 113–118.

7. Фамильникова Н. В., Закамский А. В., Евсеев А. А., Куршаков Д. В. Проблема подготовки спортсменов в вузе // Физическая культура, спорт, здоровье: материалы Всероссийской научно-практич. конф. / Марийский государственный университет. Йошкар-Ола, 2011. С. 226–230.

8. Ямбаева Н. В., Шабалина О. Л. Диагностика готовности будущих учителей физической культуры к соревновательной деятельности // Электронный журнал «Современные проблемы науки и образования». 2016. № 3. С. 86–90.

9. Ямбаева Н. В. Подготовка студентов факультета физической культуры, спорта и туризма к соревновательной деятельности // Вестник Марийского государственного университета. 2016. № 1(21). С. 65–68.

#### References

1. Verkhoshansky Yu. V. Osnovy spetsial'noy fizicheskoy podgotovki sportsmenov [Basics of special physical training of athletes]. Moscow, Fizkul'tura i sport, 199, 331 p. (In Russ).

2. Godik M. A. Kontrol' trenirovochnykh i sorevnovatel'nykh nagruzok [Control of training and competitive loads]. Moscow, Fizkul'tura i sport, 2000, 126 p. (In Russ).

3. Portnov Yu. M. Basketbol: primernaya programma sportivnoy podgotovki dlya detey detsko-yunosheskikh shkol olimpiyskogo rezerva [Basketball: An approximate program of sports

training for children of children and youth schools of the Olympic reserve]. Moscow, Sovetskiy Sport, 2007, 100 p. (In Russ).

4. Shinkaruk O., Bezmylov N. Integral'nye indeksy pri otsenke sorevnovatel'noy deyatel'nosti basketbolistov vysokoy kvalifikatsii [Integral indices in the evaluation of competitive activity of highly qualified basketball players]. *Nauka v olimpiyskom sporte* = Science in the Olympic Sport, 2013, no. 1, pp. 49–55. (In Russ).

5. Famil'nikova N. V., Polevshchikov M. M., Rozhentsov V. V. Metodika testirovaniya bystryoty i tochnosti v igrovyykh vidakh sporta [The method of testing speed and accuracy in game sports]. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgaft* = Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft, 2016, no. 1 (131), pp. 270–274. (In Russ).

6. Fisunov A. V. Analiz razlichnykh sistem otsenki pokazateley sorevnovatel'noy deyatel'nosti v igrovyykh vidakh sporta [Analysis of various systems of evaluation of competitive activity in team sports]. *Problemy nauki* = Problems of Science, 2014, no. 3 (21), pp. 113–118. (In Russ).

7. Famil'nikov N. V., Zakamskiy A. V., Evseev A. A., Kurshakov D. V. Problema podgotovki sportsmenov v Vuze. Fizicheskaya kul'tura, sport, zdorov'e: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [The problem of training athletes in the University. Physical culture, Sport, Health: materials of the All-russian Scientific- Practical Conference]. Mari State University, Yoshkar-Ola, 2011, pp. 226–230. (In Russ).

8. Yambayeva N. V., Shabalina O. L. Diagnostika gotovnosti budushchikh uchiteley fizicheskoy kul'tury k sorevnovatel'noy deyatel'nosti [Diagnostics of readiness of the future teachers of Physical culture for competitive activity]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of Science and Education, 2016, no. 3, pp. 86–90. (In Russ).

9. Yambayeva N. V. Podgotovka studentov fakul'teta fizicheskoy kul'tury, sporta i turizma k sorevnovatel'noy deyatel'nosti [Preparation of students of the faculty of Physical Culture, Sports and Tourism for the competitive activities], *Vestnik Mariyskogo Gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2016. no. 1(21), pp. 65–68. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 25.04.2018 г.

Submitted 25.04.2018.

**Для цитирования:** Ямбаева Н. В., Шабалина О. Л. Физическая подготовленность как составляющая готовности студентов к соревновательной деятельности // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 104–109. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-104-109

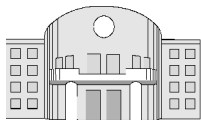
**Citation for an article:** Yambayeva N. V., Shabalina O. L. Physical preparedness as a component of students' readiness for competitive activity. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 104–109. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-104-109

**Ямбаева Наталья Вадимовна**, старший преподаватель, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, natalifam-78@mail.ru

**Шабалина Ольга Леонидовна**, доктор педагогических наук, профессор, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ol.shabablia@mail.ru

**Natal'ya V. Yambayeva**, senior teacher, Mari State University, Yoshkar-Ola, natalifam-78@mail.ru

**Ol'ga L. Shabalina**, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ol.shabablia@mail.ru



# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

## PSYCHOLOGY

УДК 1-159.98

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-110-115

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОЙ МОТИВАЦИИ У РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ БЕЗРАБОТНЫХ

*С. Н. Андреева, Т. Н. Голованова, С. В. Бахтина*

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

**Введение.** В статье рассматриваются: понятие «мотивация», различные подходы к описанию мотивации деятельности, структура трудовой мотивации. Гипотезой является предположение о том, что существуют различия в трудовой мотивации безработных в зависимости от определенных факторов (пол, возраст, стаж трудовой деятельности). **Цель:** выявление особенностей трудовой мотивации у разных категорий безработных. **Материалы и методы.** Исследуемая выборка – 60 безработных, проходивших переобучение в центре «Лидер». Выборка была разделена на 4 группы, по 15 человек каждая, по возрастному, гендерному признаку и стажу трудовой деятельности. Исследование осознаваемого уровня трудовой мотивации проводилось с помощью методики «Ценностные ориентации» М. Рокича, неосознаваемого уровня трудовой мотивации (скрытой мотивации) – с помощью психосемантической методики «Цветовой тест отношений» (ЦТО) А. М. Эткинда. **Результаты исследования, обсуждения.** Результаты исследования трудовой мотивации представлены графически и описаны. На основе статистического анализа результатов сформулированы выводы о гендерных и возрастных различиях в трудовой мотивации безработных. Обнаружились некоторые различия между группами безработных, что позволяет говорить о перспективности дальнейшего исследования в этом направлении в свете профессиональной направленности, карьерной ориентации и трудовой мотивации у представителей разных поколений и ментальностей. **Заключение.** Таким образом, были получены данные свидетельствующие о том, что для молодого поколения в настоящее время действительно более привлекательно такое понятие как «карьера» и менее всего привлекательно понятие «труд», что является определенным показателем современного развития общества и требует также дальнейшего изучения и прогнозирования.

**Ключевые слова:** скрытая мотивация, уровень трудовой мотивации, стаж трудовой деятельности, гендерные признаки, категории безработных, структура трудовой мотивации, мотивация деятельности, теории мотивации, внешняя мотивация, внутренняя мотивация.

### PSYCHOLOGICAL FEATURES OF LABOR MOTIVATION IN DIFFERENT CATEGORIES OF UNEMPLOYED

*S. N. Andreeva, T. N. Golovanova, S. V. Bakhtina*

*Mari State University, Yoshkar-Ola*

**Introduction.** The article deals with the concept of “motivation”, various approaches to description of motivation activity, the structure of labor motivation. The hypothesis is the assumption that there are differences in the motivation of the unemployed, depending on certain factors (gender, age, work experience). **Purpose:** the purpose of the study is to identify the characteristics of labor motivation in different categories of unemployed. **Materials and methods.** The study sample consists of 60 unemployed, who were retrained in the center. The sample was divided into 4 groups, 15 people each, according to the age, gender and work experience. The first group consisted of unemployed girls between the ages of 18 and 25 years, who did not have work experience, or who worked for

a short time. The second group was made up of unemployed young men, also without seniority, between the ages of 18 and 25 years. Basically, these two groups are represented by graduates of schools, higher and secondary professional educational institutions, who have not found work in their main specialty. The third group includes unemployed women aged from 25 to 40 years, who are registered in the employment center, who have a long working experience. The fourth group consists of men aged from 25 to 40 years, who are registered in the employment center with a record of working experience. The study of the conscious level of labor motivation was carried out with the help of the method "Value orientations" by M. Rokich, the unconscious level of labor motivation (hidden motivation) – with the help of the psycho-semantic technique "Color test of relations" (CTR) by A. M. Etkind. **Results, discussion.** The results of the study of labor motivation are presented graphically and described. Conclusions on gender and age differences in labor motivation of the unemployed have been formulated on the basis of the statistical analysis of the results. There were some differences between the groups of the unemployed, which allows us to talk about the prospects of further research in this direction in the light of professional orientation, career orientation and work motivation of representatives of different generations and mentalities. **Conclusion.** Thus, data were obtained that indicate that for the younger generation such concept as "career" is now really more attractive and the least attractive is the concept of "labor", which is a certain indicator of the modern development of society and also requires further study and forecasting.

**Keywords:** hidden motivation, level of labor motivation, work experience, gender characteristics, categories of unemployed, structure of labor motivation, activity motivation, theory of motivation, external motivation, internal motivation.

### Обзор литературы

Безработица в России в 2018 году, по результатам исследования РАНХиГС, при общем количестве трудоспособного населения (без учета Крыма) 75 миллионов человек составила 30 % от всего занятого населения. Ее уровень меняется из года в год. Особенно высок уровень безработицы в моногородах. При этом интересно исследовать не только «объективную», но и «субъективную» (психологическую) сторону проблемы, то есть собственное отношение безработных к трудовой деятельности, их трудовую мотивацию.

Огромное число теорий мотивации основано на том, что побуждение человека к труду – сложное и многообразное явление и может определяться потребностями, ожиданиями, особенностями восприятия и т. д. Основными составляющими трудовой мотивации являются мотивы трудовой деятельности, мотивы выбора профессии и мотивы выбора места работы; мотивы поиска работы. Последний мотив, мотив поиска работы, остается малоизученным, хотя и изучаются такие понятия как активный и пассивный поиск, который, как считают исследователи, зависит от всей структуры мотивационной сферы человека и может характеризоваться интегрированностью или разрозненностью, динамичностью, в силу того что вся структура мотивации – это динамичная система [3].

Часто понятие «мотивация» приравнивается к понятию «стимулирование» [5]. Система мотивации предполагает взаимодействие личности

и организации и образуется система с ориентацией на общую цель. Исследователи до сих пор отмечают, что «процесс формирования трудовой мотивации очень сложный и остается все еще до конца не изученным» [9].

В этой связи можно выделить некоторые подходы к описанию структуры мотивации любой деятельности. Один из таких подходов связан с рассмотрением структуры мотивации как совокупности причин, каждая из которых имеет два полюса проявления – положительный и отрицательный. Другой подход, предложенный К. Замфир, исходит из представления о двух составляющих: внутренней мотивации и внешней мотивации, которая может быть как положительной, так и отрицательной [2].

В профессиональной мотивации также обнаруживаются и гендерные различия [8]. Так, например, выяснено, что имеются гендерные различия между людьми, которым свойственна «направленность на семью», «направленность на дело», «направленность на творчество». Гендерные различия имеются и в стремлении к профессиональной карьере и в такой категории, как «успешность трудоустройства». Причиной этого может являться и то, что «многие женщины не обладают достаточными профессионально-квалификационными характеристиками», а также и то, что они «не имеют возможности

или желания посвятить свою жизнь карьере» [1]. Так, например, имеет место быть своеобразное гендерное неравенство, причины которого видят в дискриминационных общественных установках по поводу социальной роли женщины, хотя «ситуация на рынке труда для трудоустройства женщин в целом благоприятна» [6; 7]. Таким образом, мотив поиска работы приобретает черты гендерной направленности. Наряду с этим отмечается, что успешность трудоустройства также связана с такими личностными качествами, как общительность, эмоциональная устойчивость [10]. Таким образом, изучение статуса безработного предполагает и учет того, что ситуация потери работы и безработицы «обуславливает вынужденную деформацию стиля жизни» [4] и учет проявлений эмоционального состояния, системы отношений, мотивационных структур, ценностных ориентаций.

#### **Организация эмпирического исследования**

Целью исследования стало выявление особенностей трудовой мотивации у разных категорий безработных. Гипотеза предполагает, что существуют различия в трудовой мотивации безработных в зависимости от определенных факторов (пол, возраст, стаж трудовой деятельности).

Исследование проводилось на базе учебно-методического центра «Лидер». В качестве испытуемых выступили 60 безработных, проходивших переобучение в центре. Выборка была разделена на 4 группы. Первую группу составили безработные девушки в возрасте от 18 до 25 лет, не имеющие стажа трудовой деятельности либо работавшие непродолжительное время. Вторую группу составили безработные юноши, также не имеющие трудового стажа, в возрасте 18–25 лет. В третью группу вошли безработные женщины в возрасте от 25 до 40 лет, состоящие на учете в центре занятости, имеющие продолжительный стаж трудовой деятельности. Четвертая группа – мужчины в возрасте от 25 до 40 лет, состоящие на учете в центре занятости, имеющие стаж трудовой деятельности.

Исследование психологических особенностей трудовой мотивации у различных категорий безработных проводилась нами в двух основных направлениях:

1. Для исследования осознаваемого уровня трудовой мотивации применялась методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.

2. Для исследования неосознаваемого уровня трудовой мотивации (скрытой мотивации) – психосемантическая методика «Цветовой тест отношений» (ЦТО) А. М. Эткинда.

#### **Результаты и их обсуждение**

По результатам исследования осознаваемого уровня трудовой мотивации у разных категорий безработных по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича, у девушек 18–25 лет, как и в группе женщин и мужчин 25–40 лет лидирующая ценность – это «здоровье», а для юношей 18–25 лет наиболее значимой оказалась такая ценность, как «активная жизнь». Менее значимой для девушек 18–25 лет и женщин 25–40 лет является такая ценность, как «творчество». Для юношей 18–25 лет наименее значимо «общественное признание», а у мужчин 25–40 лет менее значима такая ценность, как «уверенность в себе». Однако в целом можно заключить, что различия в позициях ценностей очень незначительное, что подтверждается и статистическим анализом данных.

Исследование неосознаваемого уровня трудовой мотивации у разных категорий безработных (результаты психосемантических методик) проводилось с помощью методики «Цветовой тест отношений», результаты представлены на рисунке 1. По рисунку видно, что в группе девушек 18–25 лет наиболее привлекательным является понятие «профессия», а наименее привлекательным – понятие «труд». А в группе юношей 18–25 лет наиболее привлекательно понятие «карьера» и наименее привлекательно понятие «труд».

Статистическое сравнение результатов девушек 18–25 лет и юношей 18–25 лет по t-критерию Стьюдента, проведенное для выявления различий, подтверждает, что только по отношению к понятию «карьера» ( $p \leq 0,05$ ) различия статистически значимы. В группе женщин 25–40 лет наиболее привлекательным является понятие «профессия», менее привлекательным – понятие «карьера». Для мужчин 25–40 лет наиболее привлекательно понятие «моя работа» и наименее привлекательно понятие «труд». Различия подтверждены проведенным статистическим сравнением результатов исследования женщин 25–40 лет и мужчин 25–40 лет по t-критерию Стьюдента. Они действительно выявлены в отношении к понятию «моя работа» ( $p \leq 0,05$ ). Далее мы объединили результаты исследования девушек и юношей в одну группу (лица

молодого возраста, не имеющие трудового стажа), а также женщин и мужчин в другую (лица зрелого

возраста, имеющие стаж трудовой деятельности), чтобы сравнить их между собой.

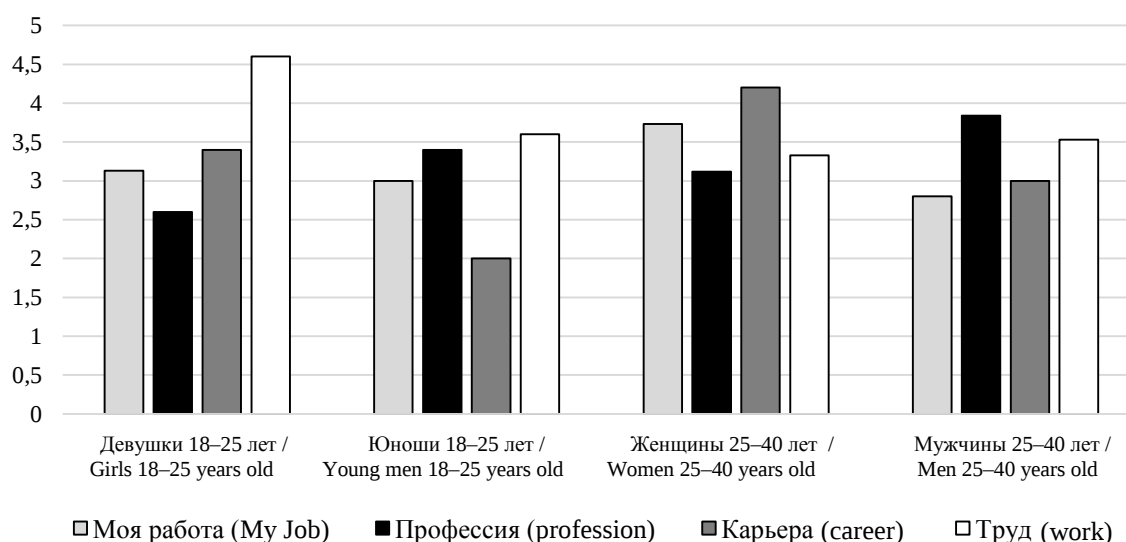


Рис. 1. Эмоциональная привлекательность различных понятий в группах безработных /  
Fig. 1. Average values of valence (emotional attractiveness) of different concepts in different groups of unemployed

Статистическое сравнение результатов девушек 18–25 лет и юношей 18–25 лет по t-критерию Стьюдента, проведенное для выявления различий, подтверждает, что только по отношению к понятию «карьера» ( $p \leq 0,05$ ) различия статистически значимы. В группе женщин 25–40 лет наиболее привлекательным является понятие «профессия», менее привлекательным – понятие «карьера». Для мужчин 25–40 лет наиболее привлекательно понятие «моя работа» и наименее привлекательно понятие «труд». Различия подтверждены проведенным статистическим сравнением результатов исследования женщин 25–40 лет и мужчин 25–40 лет по t-критерию Стьюдента. Они действительно выявлены в отношении к понятию «моя работа» ( $p \leq 0,05$ ). Далее мы объе-

динили результаты исследования девушек и юношей в одну группу (лица молодого возраста, не имеющие трудового стажа), а также женщин и мужчин в другую (лица зрелого возраста, имеющие стаж трудовой деятельности), чтобы сравнить их между собой.

Средние значения в группах безработных молодого и зрелого возраста по основным понятиям, связанным с трудовой деятельностью, представлены на рисунке 2. По результатам, представленным на рисунке, мы видим, что для лиц молодого возраста наиболее привлекательны понятия «карьера», «профессия», «моя работа» и наименее привлекательно понятие «труд». Для лиц зрелого возраста в целом отношение к различным понятиям более ровное, без явных предпочтений.

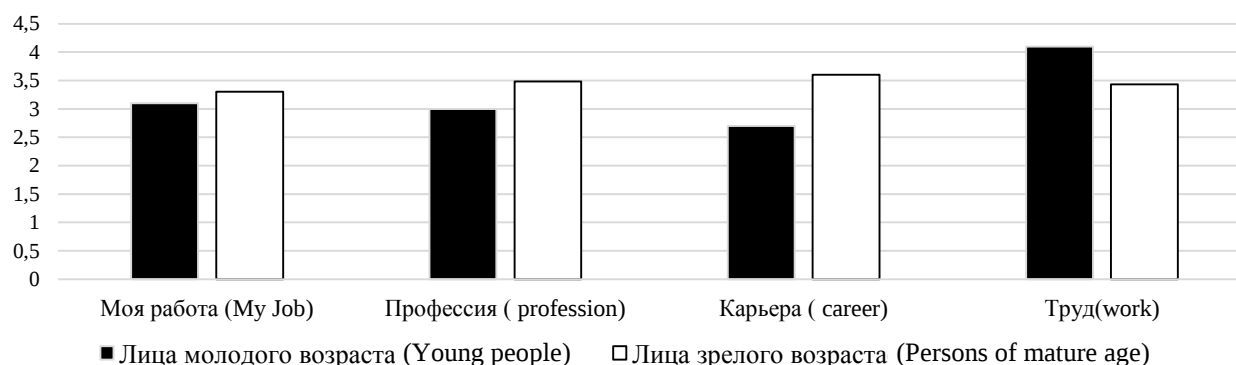


Рис. 2. Эмоциональная привлекательность понятий в группах безработных молодого и зрелого возраста /  
Fig. 2. Valence of different concepts (emotional attractiveness) in groups of unemployed of young and mature age

### Выводы

Проведенное эмпирическое исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

Исследование ценностных ориентаций, связанных с трудовой деятельностью по методике М. Рокича «Ценностные ориентации», показало отсутствие сильных расхождений в ценностях у лиц молодого и зрелого возраста, хотя для молодых безработных более значимой ценностью является «интересная работа», а для лиц более зрелого возраста более значимой является «общественное признание».

Исследование эмоциональной привлекательности понятий, связанных с трудовой деятельностью, по методике ЦТО А. М. Эткинды показало, что и для девушек 18–25 лет, и для женщин 25–40 лет наиболее привлекательным является понятие «профессия», в отличие от юношей 18–25 лет и мужчин 25–40 лет, для которых более привлекательным оказалось понятие «карьера». Таким образом, полученные данные, свидетельствующие о том, что для молодого поколения в настоящее время действительно более привлекательны такие понятия, как «карьера» и менее всего привлекательно понятие «труд», являются определенным показателем современного развития общества, что требует дальнейшего изучения, прогнозирования и сопровождения психологами-практиками и другими специалистами, работающими в сфере профориентации, в сфере управления кадрами и в центрах занятости населения.

### Литература

1. Вайкок Э. Г. Гендерный аспект трудовой культуры // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2008. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernyy-aspekt-trudovoy-kultury> (дата обращения: 14.05.2018).
2. Варыханова К. В., Куренок Ю. Е. Удовлетворенность трудом в зависимости от мотивации профессиональной деятельности работников в условиях современного производства // Вестник ИрГТУ. 2014. № 10(93). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-trudom-v-zavisimosti-ot-motivatsii-professionalnoy-deyatelnosti-rabotnikov-v-usloviyah-ovremennogo-proizvodstva> (дата обращения: 20.04.2018).
3. Горская Н. Е. Теоретические подходы к исследованию структуры мотивации личности // Вестник ИрГТУ. 2015. № 1 (96). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-issledovaniyu-struktury-motivatsii-lichnosti> (дата обращения: 23.04.2018).
4. Еремина Е. Н. Стратегии социально-психологической адаптации как предикторы субъективного благополучия

личности незанятого населения // Известия Саратовского ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-kak-prediktory-subektivnogo-blagopoluchiya-lichnosti-nezanyatogo-naseleniya> (дата обращения: 14.05.2018).

5. Корзенко Н. И., Тимакова Т. В. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности в управлении персоналом // Вестник ЧелГУ. 2015. № 1 (356). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-i-stimulirovanie-trudovoy-deyatelnosti-v-upravlenii-personalom-1> (дата обращения: 20.04.2018).

6. Панов А. М. Гендерный анализ российского рынка труда // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2014. № 3 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernyy-analiz-rossiyskogo-rynka-truda> (дата обращения: 07.05.2018).

7. Разумникова О. М. Взаимодействие гендерных ценностей как факторов выбора профессии // Вопросы психологии. 2004. № 4. С. 76–83.

8. Романовский Г. Б., Тарханова Е. С. Гендерные аспекты безработицы на региональном рынке труда // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. 2012. № 3 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-aspekty-bezrabotitsy-na-regionalnom-rynke-truda> (дата обращения: 14.05.2018).

9. Скрипникова Г. В., Ширманова Г. С. Трудовая мотивация и ее влияние на качество жизни работников // Вестник КемГУ. 2014. № 3 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudovaya-motivatsiya-i-ee-vliyanie-na-kachestvo-zhizni-rabotnikov> (дата обращения: 07.05.2018).

10. Шапиро С. А. Факторы повышения эффективности труда персонала: монография. М.: ИД «АТИСО», 2012. 222 с.

### References

1. Vaikok E. G. Gendernyi aspekt trudovoi kul'tury [Gender aspect of labor culture]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1: Regionovedenie: filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yuris-prudentsiya, politologiya, kul'turologiya* = Bulletin of the Adyghe State University. Series 1: Regional studies: philosophy, history, sociology, jurisprudence, political science, culturology, 2008, no. 8. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernyy-aspekt-trudovoy-kultury> (accessed 14.05.2018). (In Russ).
2. Varykhanova K. V., Kurenok Yu. E. Udovletvorennost' trudom v zavisimosti ot motivatsii professional'noi deyatel'nosti rabotnikov v usloviyakh sovremennogo proizvodstva [Satisfaction with work, depending on the motivation of professional activity of workers in the conditions of modern production]. *Vestnik IrGTU* = Proceedings of Irkutsk State Technical University, 2014, no. 10 (93). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-trudom-v-zavisimosti-ot-motivatsii-professionalnoy-deyatelnosti-rabotnikov-v-usloviyah-ovremennogo-proizvodstva> (accessed 20.04.2018). (In Russ).
3. Gorskaya N. E. Teoreticheskie podkhody k issledovaniyu struktury motivatsii lichnosti [Theoretical approaches to the study of the structure of personal motivation]. *Vestnik IrGTU* = Proceedings of Irkutsk State Technical University, 2015, no. 1 (96). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-issledovaniyu-struktury-motivatsii-lichnosti> (accessed 23.04.2018). (In Russ).

4. Eremina E. N. Strategii sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii kak prediktory sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti nezanyatogo naseleniya [Strategies of socio-psychological adaptation as predictors of the subjective wellbeing of the unemployed population]. *Izvestiya Saratovskogo un-ta Nov. ser. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* = *Izvestiya of Saratov University. New Series. Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, no. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-kak-prediktory-subektivnogo-blagopoluchiya-lichnosti-nezanyatogo-naseleniya> (accessed 14.05.2018). (In Russ).
5. Korzenko N. I., Timakova T. V. Motivatsiya i stimulirovanie trudovoi deyatel'nosti v upravlenii personalom [Motivation and stimulation of labor activity in personnel management]. *Vestnik ChelGU* = *Vestnik of the CSU*, 2015, no. 1 (356). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-i-stimulirovanie-trudovoy-deyatelnosti-v-upravlenii-personalom-1> (accessed 20.04.2018). (In Russ).
6. Panov A. M. Gendernyi analiz rossiyskogo rynka truda [Gender analysis of the Russian labor market]. *Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny: fakty, tendentsii, prognoz* = *Economic and social changes: facts, trends, forecast*, 2014, no. 3 (33). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernyy-analiz-rossiyskogo-rynka-truda> (accessed 07.05.2018). (In Russ).
7. Razumnikova O. M. Vzaimodeistvie gendernykh tsennostei kak faktorov vybora professii [Interaction of gender values as factors of the choice of profession]. *Voprosy psikhologii* = *Psychology issues*, 2004, no. 4, pp. 76-83. (In Russ).
8. Romanovskii G. B., Tarkhanova E. S. Gendernye aspekty bezrobotitsy na regional'nom rynke truda [Gender aspects of unemployment in the regional labor market]. *Izvestiya VUZov. Povolzhskiy region. Obshchestvennye nauki* = *News of Higher Educational Institutions. The Volga region. Social science*, 2012, no. 3 (23). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-aspekty-bezrobotitsy-na-regionalnom-rynke-truda> (accessed 14.05.2018). (In Russ).
9. Skripnikova G. V., Shirmanova G. S. Trudovaya motivatsiya i ee vliyanie na kachestvo zhizni rabotnikov [Labor motivation and its influence on the quality of life of employees]. *Vestnik KemGU* = *Herald of KemSU*, 2014, no. 3 (59). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudovaya-motivatsiya-i-ee-vliyanie-na-kachestvo-zhizni-rabotnikov> (accessed 07.05.2018). (In Russ).
10. Shapiro S. A. Faktory povysheniya effektivnosti truda personala: monografiya [Factors of increasing the efficiency of work of the staff]. Moscow: ID «ATISO», 2012, 222 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 16.05.2018 г.

Submitted 16.05.2018.

**Для цитирования:** Андреева С. Н., Голованова Т. Н., Бахтина С. В. Психологические особенности трудовой мотивации у различных категорий безработных // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 110–115. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-110-115

**Citation for an article:** Andreeva S. N., Golovanova T. N., Bakhtina S. V. Psychological features of labor motivation in different categories of unemployed. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 110–115. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-110-115

**Андреева Светлана Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0001-5826-2685, [swetlana64@list.ru](mailto:swetlana64@list.ru)

**Голованова Татьяна Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0003-4122-4396, [TINGolovanova@mail.ru](mailto:TINGolovanova@mail.ru)

**Бахтина Светлана Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0001-9035-6868, [basvet56@mail.ru](mailto:basvet56@mail.ru)

**Svetlana N. Andreeva**, Ph. D. (Psychology), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0001-5826-2685, [swetlana64@list.ru](mailto:swetlana64@list.ru)

**Tatiana N. Golovanova**, Ph. D. (Psychology), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0003-4122-4396, [TINGolovanova@mail.ru](mailto:TINGolovanova@mail.ru)

**Svetlana V. Bakhtina**, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0001-5826-2685, [basvet56@mail.ru](mailto:basvet56@mail.ru)

УДК 616.89-008.452.4-053.88

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-116-123

## ПРОБЛЕМА ДЕПРЕССИВНЫХ СОСТОЯНИЙ ЛИЦ В ВОЗРАСТЕ ПОЗДНЕЙ ЗРЕЛОСТИ В СИТУАЦИИ УТРАТЫ ЗДОРОВЬЯ

**Э. А. Лоскутова**

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

**Введение.** Проблема депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья достаточно актуальна за счет повышения личностной и социальной активности лиц предпенсионного и пенсионного возраста в последние годы. Утрата здоровья этими лицами часто приводит к развитию у них депрессивных состояний, которые, в свою очередь, нарушают процесс реабилитации и адаптации к новым условиям жизни лиц, перенесших утрату здоровья. Это требует поиска новых путей решения вопроса о профилактике и лечении депрессивных расстройств у людей в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья. **Цель:** теоретическое и практическое изучение проблемы депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья и разработка программы психотерапевтических мероприятий по снижению депрессии подобных пациентов. **Материалы и методы.** Основу исследования составляет аналитический обзор теоретических источников по проблеме депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья, эмпирическое исследование уровня депрессии кардиологических больных в возрасте поздней зрелости, находящихся в реабилитационном центре вследствие утраты здоровья. Получение точных количественных данных об уровне и наличии депрессивных состояний было реализовано при помощи опросника «Шкала сниженного настроения – субдепрессии». **Результаты исследования, обсуждения.** Определен круг проблем, связанных с развитием депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья, эмпирически подтвержден факт наличия депрессивных состояний у пациентов в ситуации утраты здоровья, предложены методические рекомендации по преодолению депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья. **Заключение.** В исследовании реализован не только аналитический обзор теоретических и практических работ по заявленной проблематике, но и представлены эмпирические данные исследования депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья, сформулирована программа, направленная на комплексное медико-психологическое решение проблемы депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья.

**Ключевые слова:** поздняя зрелость, депрессия, субдепрессия, утрата здоровья, реабилитация, психотерапия.

## THE PROBLEM OF DEPRESSION OF PERSONS AGED LATE MATURITY IN A SITUATION OF LOSS OF HEALTH

**E. A. Loskutova**

*Mari State University, Yoshkar-Ola*

**Introduction.** The problem of depression of persons at the age of late maturity in a situation of health loss is quite relevant due to the increasing personal and social activity of persons of pre-retirement and retirement age in recent years. Loss of health of these persons often leads to the development of depressive states, which disrupt the process of rehabilitation and adaptation to new living conditions of people who suffered loss of health. This requires the search of new ways of prevention and treatment of depressive disorders of people in late adulthood in a situation of loss of health. **Purpose:** theoretical and practical study of the problem of depressive states of persons aged late maturity in a situation of loss of health and development of a program of psychotherapeutic measures to reduce depression of such patients. **Materials and methods.** The bases of the study is an analytical review of the theoretical sources on the problem of depression of persons at the age of late maturity in a situation of health loss, an empirical research of the level of depression of cardiac patients aged late maturity, staying in rehab due to health loss. Obtaining accurate quantitative data on the level and presence of depressive states was implemented using the questionnaire “scale of mood reduction – subdepression”. **The results of the study, discussion.** The range of problems related to depression of persons aged late maturity in a situation of loss of health is determined, the existence of depression in patients in a situation of loss of health is empirically confirmed, methodical recommendations on overcoming depression of persons aged late maturity in a situation of loss of health are

offered. **Conclusion.** In a study implemented not only analytical review of the theoretical and practical work on the stated problems, but also presented empirical data on the study of depression of persons aged late maturity in a situation of loss of health, formulated a program aimed at a comprehensive medical and psychological solution to the problem of depression of persons aged late maturity in a situation of loss of health.

**Keywords:** late maturity, depression, sub depression, loss health, rehabilitation, psychotherapy.

Одной из глобальных проблем современного российского общества является старение населения [4]. Этот факт актуализирует вопросы, связанные с изучением и оптимизацией психологических факторов, связанных с геронтогенезом человека. Если в течение длительного времени основное внимание исследователей было направлено на развитие детей и подростков, а также профилактику и решение проблем взрослого населения, как основы экономического благополучия общества, то в настоящее время заметно увеличение исследовательского интереса к проблемам людей старшей возрастной группы.

В связи с этим была поставлена цель проведения исследовательской работы – теоретическое и практическое изучение проблемы депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья и разработка программы психотерапевтических мероприятий по снижению депрессии подобных пациентов.

Период поздней зрелости часто называют геронтогенезом, или периодом старения. Большинство исследователей считает, что это время в жизни человека начинается с 60 лет. Некоторые авторы полагают, что у женщин данный период начинается с 55, а у мужчин с 60 лет.

Конкретными аспектами проблемы депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья являются следующие:

1. В данном возрасте происходит выход на пенсию, который заметно изменяет жизненный уклад и ценностные ориентации людей, достигших возраста поздней зрелости.

2. Изменяется система ценностей человека после достижения им 70-летнего возраста. Происходит переориентация интересов с внешней, общественной жизни на свой внутренний мир. На первый план выходит потребность в сохранении и поддержании здоровья.

3. В период поздней зрелости особое значение приобретают отношения в семье, дающие по-

жилому человеку ощущение прочности, защищенности, стабильности, во многом определяя эмоциональный фон пожилого человека.

Таким образом, достижение возраста поздней зрелости, традиционно связываемое в отечественной культуре с возрастом выхода на пенсию и завершением трудовой деятельности, в реальности не связано с завершением социальной, личностной и интеллектуальной активности. Большинство современных людей, достигших возраста поздней зрелости, являются активными членами общества, продолжая свою профессиональную деятельность, выполняя семейные обязанности, участвуя в разнообразных социальных контактах, самореализуясь в хобби или общественной деятельности.

Выход на пенсию в отечественной психологии считается кризисным периодом, характеризующимся следующими факторами:

- нарушением привычного режима и образа жизни;

- острым противоречием между сохранившейся трудоспособностью, желанием приносить пользу и их невостребованностью;

- следствием снижения социального статуса может стать ухудшение общего физического и психического состояния;

- ухудшение материального положения;

- сужение сферы социальных контактов;

- осложнение кризиса за счет смерти одного из супругов, родственников, близких друзей;

- появление чувства старости.

Для данного возрастного периода типичны значительные изменения в эмоциональной сфере, связанные с неконтролируемым усилением аффективных реакций, склонностью к беспричинной тревоге, грусти, слезливости. У многих пожилых людей снижается способность к преодолению сложных жизненных ситуаций, например, к ситуации утраты здоровья, что может привести к формированию депрессивных расстройств.

Появление депрессивных расстройств возможно в любом возрасте и у представителей любой

социальной группы. Данный факт обусловлен глубокими социальными изменениями, происходящими в современном обществе. Имеющееся противоречие между стремлением человека к социальному благополучию, здоровью, успешности и невозможностью в некоторых случаях достичь данных позиций. В данном случае могут возникнуть неблагоприятные психологические последствия, вплоть до развития депрессии. К депрессивным расстройствам могут приводить и другие факторы, как, например, тяжелые психологические травмы, связанные с распадом семьи, смертью близких людей, тяжелыми заболеваниями [3].

Под депрессией мы понимаем психическое расстройство, связанное со снижением настроения и ангедонией, нарушениями мышления в виде пессимистичного взгляда на происходящие события и негативных суждений, а также двигательной заторможенностью. У человека, находящегося в состоянии депрессии, наблюдается снижение интереса к жизни и привычной деятельности, снижение самооценки. В отдельных случаях возможно злоупотребление психотропными веществами лицами в состоянии депрессии [2].

Анализ публикаций последних лет указывает на то, что депрессии поддаются лечению, однако в настоящее время именно депрессия – наиболее распространенное психическое расстройство. Ею страдает 10 % населения в возрасте старше 40 лет, из них две трети – женщины. Среди лиц старше 65 лет депрессия встречается в три раза чаще.

В современной клинической психологии рассмотрены разнообразные эмоциональные проявления, такие, как чувство отчаяния, тревоги. Человек в состоянии депрессии постоянно испытывает усталость. Также фиксируются изменения в поведении больных депрессией. В частности, нарушается способность к концентрации внимания, утрачивается способность к целенаправленным действиям. Человек, страдающий депрессивным расстройством, стремится к избеганию социальных контактов. Пациенты с депрессивными расстройствами зачастую уверены в своей никчемности, ненужности. Человеку в состоянии депрессии становится трудно принимать самостоятельные решения [5].

Физиологическими проявлениями депрессии являются нарушения режима сна и бодрствования, бессонница, нарушения аппетита. Появляются боли в области сердца, желудка, нарушения в области желудочно-кишечного тракта. Наблю-

дается заметное снижение энергетического запаса организма, проявляющееся в быстром утомлении даже при незначительных умственных или физических нагрузках [9].

Все симптомы депрессии подразделены на основные и дополнительные. Согласно МКБ-10, для диагностирования депрессии достаточно наличия двух основных и как минимум трех дополнительных.

В качестве основных, или типичных признаков депрессии выделяют:

- присутствующее в течение более двух недель подавленное настроение, независимое от обстоятельств;

- ангедония;

- стабильно длительный период (более месяца) высокой утомляемости.

Дополнительными симптомами депрессивного расстройства считаются:

- выраженное чувство беспричинной тревоги, страха, собственной вины;

- снижение самооценки;

- пессимизм;

- трудности в концентрации внимания и принятия решений;

- суицидальные мысли;

- нестабильность аппетита;

- нарушения сна.

В качестве соматических симптомов депрессии можно отметить такие, как:

- застывшая скорбная мимика, преобладание сгорбленной позы при ходьбе, голос тихий, глухой, не модулированный либо со слабыми модуляциями;

- похудение за счет снижения аппетита, обложенный язык и зев, наличие специфического запаха изо рта, запоры;

- нарушения в сексуальной сфере;

- мышечные, головные, неврологические боли.

При этом значительная часть соматических нарушений типична для начальных стадий периода депрессии [5].

Процесс старения организма является генетически запрограммированным процессом, провоцирующим определенные возрастные изменения в организме, которые, в первую очередь, ведут к ослаблению организма. В возрасте поздней зрелости происходит снижение физической активности, снижается общий запас энергии. В этом возрасте происходит заметное ухудшение иммунитета, появляются проблемы с сосудистой системой.

Снижается эластичность тканей организма за счет снижения в них содержания жидкости, что приводит к ломкости сосудов, повышению чувствительности кожи, затруднению потовыделения.

В процессе старения большинство сенсорных функций у человека существенно ухудшается. Однако это происходит далеко не у всех. Характер и степень ослабления сенсорных функций могут сильно различаться, что связано с индивидуальными особенностями и той деятельностью, которой занимаются люди.

Таким образом, старение организма неминуемо приводит к износу органов и систем, приводя к снижению физической активности, соматическим заболеваниям и в результате – к утрате здоровья.

Остановимся на конкретизации термина «утрата здоровья». Итак, в соответствии с законом «О социальной защите инвалидов в РФ» под утратой здоровья можно понимать нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, травмами или дефектами, ограничением жизнедеятельности.

Исходя из изложенного выше, мы провели специальное пилотажное исследование на базе отделения реабилитации МСЧ № 1 г. Йошкар-Олы. В исследовании приняли участие пациенты кардиологического отделения в возрасте от 57 до 63 лет в количестве 25 человек.

Наблюдение за пациентами, составляющими данную выборку, показало наличие у них признаков депрессивного расстройства. Более подробно и эмпирически обоснованно подтвердить наличие депрессивных состояний у обследуемых лиц мы смогли при помощи опросника «Шкала сниженного настроения – субдепрессии» (ШСНС), основанного на опроснике В. Зунга в адаптации Т. Н. Балашовой. Опросник представляет собой шкалу из 20 утверждений, которые характеризуют наличие у субъекта признаков сниженного настроения – субдепрессии. С каждым обследуемым пациентом применение данного опросника происходило индивидуально в изолированном от посторонних звуков, светлом помещении, в первой половине дня. Все пациенты принимали участие в исследовании добровольно.

Проведенное тестирование показало наличие у заметной части выборки (64 %) субдепрессивного состояния и еще у 16 % выборки – наличие депрессии. У остальных 20 % обследованных пациентов в возрасте поздней зрелости было зафиксировано снижение настроения.

Обобщенные данные, полученные в исследовании депрессивных состояний у обследуемых пациентов реабилитационного отделения, представлены на рисунке 1.

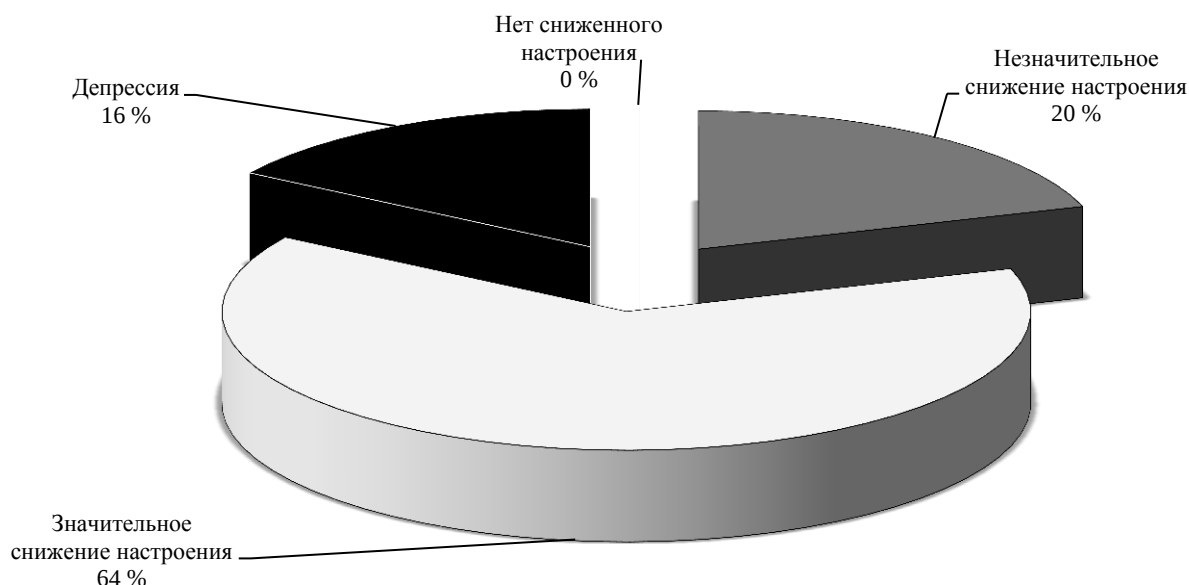


Рис. 1. Выраженность снижения настроения-субдепрессии у лиц в возрасте поздней зрелости – пациентов реабилитационного отделения МСЧ № 1 г. Йошкар-Олы /

Fig. 1. Intensity reduction of mood-subdepression of persons aged late maturity-patients of rehabilitation unit of MSU No. 1 Yoshkar-Ola

Как видим, у заметной части обследованных лиц в возрасте поздней зрелости, перенесших заболевания, повлекшие за собой утрату здоровья, наблюдаются симптомы субдепрессии, вплоть до депрессивных состояний.

Сложившиеся обстоятельства приводят к негативной ситуации, заключающейся в том, что утрата здоровья пациентами предпенсионного и раннего пенсионного возраста (возраста поздней зрелости) приводит к субдепрессии и депрессивным состояниям, выражающимся в усилении чувства собственной ненужности, бесполезности, ожидании смерти с одной стороны, и негативного влияния депрессии на соматическое состояние больного и процесс его реабилитации с другой стороны. То есть мы имеем дело со своеобразным замкнутым кругом: утрата здоровья приводит к депрессии, которая негативно влияет на здоровье человека, нарушая процесс реабилитации и адаптации пациента к новому образу жизни.

Актуальной проблемой в данном случае становится поиск путей выхода из сложившейся ситуации. Решением этой проблемы может стать разработка и внедрение в практику работы с лицами в возрасте поздней зрелости, перенесшими утрату здоровья, психологических мероприятий, направленных на профилактику и психотерапию депрессивных состояний. Мы считаем, что данная работа должна проходить в рамках следующих направлений:

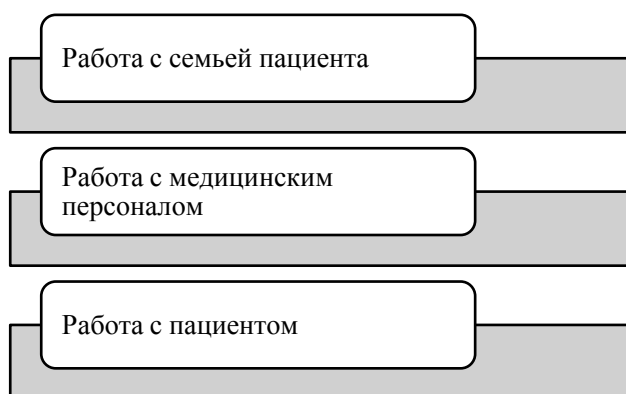


Рис. 2. Направления работы по профилактике и психотерапии депрессивных состояний у лиц в возрасте поздней зрелости, перенесшими утрату здоровья /

Fig. 2. Prevention and psychotherapy of depressive states in persons aged late maturity in the situation of health loss

Зачастую утрата здоровья одним из членов семьи становится неожиданным событием для его родных, вынужденных принимать участие в его лечении и реабилитации [8]. Их вербальные

и поведенческие реакции могут стать факторами, провоцирующими развитие депрессивного состояния у пациента. В этой связи важным компонентом психологической работы является организация обучения членов семьи лиц, перенесших утрату здоровья, эффективным методам взаимодействия с пациентами, обеспечивающих их скорейшую реабилитацию и адаптацию к новым условиям жизни. Данное обучение может быть проведено в виде:

- индивидуального консультирования;
- группового консультирования;
- стендовых материалов;
- печатных материалов (памяток, статей, информационных писем и т. п.).

Работа с медицинским персоналом заключается в создании условий сотрудничества медицинских работников и психологической службы в рамках реализации комплексного подхода к лечению и реабилитации пациента, согласованности лечебных и психотерапевтических воздействий.

Работа с пациентами в возрасте поздней зрелости, перенесшими утрату здоровья и имеющими признаки субдепрессивных состояний и депрессивных расстройств, должна носить регулярный характер и осуществляться рядом специалистов, выполняющих лечебное и психотерапевтическое взаимодействие [7; 10].

Данная работа должна быть структурированной и поэтапной.

В данном случае можно предложить следующую последовательность работы с пациентами, проявляющими признаки депрессивного расстройства:

1 этап – диагностический. В ходе данного этапа на основе наблюдения, тестирования, клинической беседы и т. п. выявить наличие и степень глубины депрессивного расстройства [6].

2 этап – формирование группы специалистов, оказывающих комплексное воздействие на пациента с целью его лечения и реабилитации. В данную группу включаются такие специалисты, как медицинский психолог, невролог, специалист по медицинскому массажу и ЛФК, рефлексотерапевт, кардиолог (в нашем исследовании речь идет о пациентах кардиологического профиля, перенесших инфаркты, шунтирование сердца и тому подобное). Подобное медико-психологическое сотрудничество позволяет разносторонне и комплексно подойти к проблеме формулирования реабилитационной программы индивидуально

для каждого пациента с учетом его возрастных и психологических особенностей, медицинского диагноза и актуального состояния. На данном этапе решаются не только организационные вопросы, но и следующие задачи:

- формулировка реабилитационной программы индивидуально для каждого пациента с учетом комплексного подхода к оценке его физического и психологического состояния;
- исключение противоречий в проведении реабилитационной работы различными специалистами;
- анализ имеющегося у различных специалистов опыта (как позитивного, так и негативного) в решении проблем реабилитации подобных пациентов.

3 этап – терапевтический. Данный этап включает непосредственно комплексное лечебное и психотерапевтическое воздействие на пациента. Данное воздействие может включать в себя патогенетическую терапию антидепрессантами (леривон, пиразидол, паксил и т. п.) в сочетании с транквилизаторами (при необходимости), церебропротекторами (при необходимости) и соматическими препаратами [1]. Кроме того, в комплекс проводимых мероприятий необходимо включить психотерапию.

Психотерапевтическое воздействие реализуется в виде следующей последовательности:

Седативный этап. В рамках данного этапа психотерапевтического воздействия наиболее важным аспектом является установление и поддержание продуктивного психотерапевтического контакта в комплексе с психотерапевтическими мероприятиями, направленными на снижение тревоги пациентов. В данном случае возможно применение следующих методов:

- индивидуальной рациональной психотерапии;
- гипносуггестивной психотерапии;
- методик органотренировок (по Х. Кляйнзорге);
- функциональной разрядки (по М. Fuchs) и другое [7].

Применение данных методик должно способствовать снижению аффективных состояний, оптимизации настроения и общего эмоционального фона, улучшению самочувствия.

С целью снятия мышечных зажимов на данном этапе рекомендуется проведение медицинского массажа.

Активизирующий этап психотерапии направлен на снижение уровня депрессивности, оптимизацию психоэмоционального состояния пациента.

На данном этапе проводится обучение пациентов основным методам саморегуляции, направленных на освоение основных приемов реагирования на болезненную симптоматику и связанную с утратой здоровья психотравмирующую ситуацию.

На данном этапе возможно также проведение занятий лечебной физкультурой и обучение оздоровительному двигательному режиму.

Реконструктивный этап психотерапевтического воздействия предполагает проведение психологических мероприятий, направленных на разрешение внутриличностных конфликтов пациента, оптимизацию уровня его притязаний, изменение болезненно сложившейся системы взаимоотношений. Психотерапевтическое воздействие на данном этапе может происходить в виде терапевтических бесед, определяемых спецификой личности и состояния пациента, а также концептуально-теоретическими взглядами психотерапевта.

Завершающим этапом психотерапевтической работы с пациентами реабилитационного отделения, имеющими признаки депрессивных расстройств, является поддерживающий этап, заключающийся в самостоятельном применении методов психической регуляции пациентами.

Эффективность подобных психотерапевтических воздействий, на наш взгляд, может быть достигнута только в случае соблюдения следующих условий:

- отсутствие противоречий в лечебном и психотерапевтическом воздействии на пациента во время его нахождения в реабилитационном отделении;
- точное соблюдение пациентами рекомендаций лечащего врача и психотерапевта;
- соблюдение пациентами адекватного двигательного режима;
- выполнение рекомендаций по рациональному питанию.

В связи с тем, что три последних из представленных условий, на первый взгляд, кажутся типичными правилами пребывания пациентов в стационарном учреждении, важно пояснить, что сочетание факторов утраты здоровья (в связи с чем обследуемые лица пожилого и старческого возраста испытывают трудности с соблюдением данных условий), и наличие у данной группы лиц эмпирически зафиксированных субдепрессивных и депрессивных состояний (что вызывает состояние пассивности, апатии), требуют особого внимания

со стороны медицинского персонала и психологической службы к их выполнению лицами пожилого и старческого возраста, а также определенных усилий со стороны пациентов.

Ожидаемыми результатами применения данной последовательности мероприятий, при соблюдении описанных выше условий, будет являться снижение уровня депрессивных проявлений пациентов в возрасте поздней зрелости, перенесших утрату здоровья, вплоть до полного их (симптомов депрессивного расстройства) исчезновения, ускорение процесса реабилитации и адаптации к новым условиям жизни в ситуации утраты здоровья.

Таким образом, обобщая приведенные в данной работе материалы, можно говорить о том, что проблема депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья достаточно актуальна в последние десятилетия в связи с повышением доли лиц данного возраста в общем объеме трудоспособного населения, достаточной личной и социальной активности данной возрастной группы. В то же время, утрата здоровья данными лицами, в том числе вследствие кардиологических проблем, делает проблему реабилитации данных лиц серьезной медико-психологической проблемой. Усугубление ситуации, в данном случае, происходит за счет формирования у заметной части лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья депрессивных состояний. Этот факт был подтвержден нами эмпирически в рамках проведения исследования на базе реабилитационного отделения МСЧ № 1 г. Йошкар-Олы. В рамках данного исследования у 80 % выборки было зафиксировано наличие субдепрессивных и депрессивных состояний.

С целью практического решения данной проблемы нами предложен комплекс психотерапевтических мер, требующих последовательного применения. Ожидаемыми результатами внедрения представленного комплекса мероприятий станет снижение уровня депрессивных проявлений пациентов в возрасте поздней зрелости, перенесших утрату здоровья, вплоть до полного их (симптомов депрессивного расстройства) исчезновения, ускорение процесса реабилитации и адаптации к новым условиям жизни в ситуации утраты здоровья.

#### Литература

1. Абрамова Л. И. Терапия больных эндогенными депрессиями: перспективы антидепрессанта агомелатина // Современная терапия в психиатрии и неврологии. 2013. № 4. С. 28–31.

2. Беккер Р. А., Быков Ю. В. Когнитивные нарушения при депрессиях: клиническое значение и современные возможности терапии // Психиатрия и психофармакотерапия. Т. 17. 2015. № 4. С. 40–45.

3. Веснина Е. С. Взаимосвязь индивидуальных особенностей личности с уровнем депрессии // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук: материалы XXI международной научно-практич. конф. М.: Институт стратегических исследований, 2014. С. 276–280.

4. Гордон А. Г., Литинская Д. Г. Кросскультурный анализ депрессивных переживаний в российской и американской среде // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2015. № 2. С. 150–157.

5. Колесникова Т. В. Психология депрессии // Наука Парк. 2017. № 8 (59). С. 35–37.

6. Курсаков А. А. К вопросу об эволюции и перспективах развития психометрического метода: опыт применения клинического интервью для оценки депрессии и смежных синдромов // Психиатрия и психофармакотерапия. Т. 15. 2013. № 3. С. 79–81.

7. Львова Н. В., Костерева Л. И. Применение интегративного подхода в психологической реабилитации женщин с раком молочной железы // Медико-социальные проблемы инвалидности. 2015. № 1. С. 65–71.

8. Митрофанов К. Я., Савосина Л. В. и др. Влияние семьи на психоэмоциональное состояние онкологических больных на терминальной стадии заболевания // Научно-техническое и экономическое сотрудничество стран АТР в XXI веке. Т. 2. 2016. С. 328–332.

9. Попова Н. В. Психоэмоциональное состояние больных травматологического отделения // Медицинская сестра. 2013. № 3. С. 35–37.

10. Солодухин А. В., Серы А. В. и др. Возможности методов когнитивно-поведенческой психотерапии в изменении внутренней картины болезни у пациентов с ишемической болезнью сердца // Фундаментальная и клиническая медицина. Т. 2. 2017. № 1. С. 84–90.

#### References

1. Abramova L. I. Terapiya bol'nykh endogennymi depressiyami: perspektivy antidepressanta agomelatina [Therapy of patients with endogenous depression: perspectives of antidepressant agomelatin]. *Sovremennaya terapiya v psikiatrii i nevrologii* = Modern therapy in Psychiatry and Neurology, 2013, no. 4, pp. 28–31. (In Russ).

2. Bekker R. A., Bykov Yu. V. Kognitivnye narusheniya pri depressiyakh: klinicheskoe znachenie i sovremennye vozmozhnosti terapii [Cognitive impairment depression: clinical significance and modern therapy]. *Psikhiatriya i psikhofarmakoterapiya* = Psychiatry and drug therapy, vol. 17, 2015, no. 4, pp. 40–45. (In Russ).

3. Vesnina E. S. Vzaимosvyaz' individual'nykh osobennostei lichnosti s urovnem depressii [Linkage of individual characteristics of a person with a level of depression]. *Sovremennye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk: materialy XXI mezhdunarodnoi nauchno-praktich. konf.* = Contemporary problems of Humanities and natural sciences: materials of the Twenty-First International Scientific and Practical conference, Moscow: Institut strategicheskikh issledovaniy, 2014, pp. 276–280. (In Russ).

4. Gordon A. G., Litinskaya D. G. Krosskul'turnyi analiz depressivnykh perezhivaniy v rossiiskoi i amerikanskoi srede [Cross-cultural analysis of depressive experiences in Russian and American society]. *Vestnik RGGU. Seriya «Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie»* = Herald of the Humanities. Series "Psychology. Pedagogy. Education", 2015, no. 2, pp. 150–157. (In Russ).
5. Kolesnikova T. V. Psikhologiya depressii [Psychology of depression]. *Nauka Park-2017* = Science Park-2017, no. 8 (59), pp. 35–37. (In Russ).
6. Kursakov A. A. K voprosu ob evolyutsii i perspektivakh razvitiya psikhometricheskogo metoda: opyt primeneniya klinicheskogo interv'yua dlya otsenki depressii i smezhnykh sindromov [On the issue of evolution and prospects of development of psychometric method: experience of applying clinical interviews to evaluate depression and related syndromes]. *Psikhiatriya i psikhofarmakoterapiya* = Psychiatry and drug therapy, vol. 15, 2013, no. 3, pp. 79–81. (In Russ).
7. L'vova N. V., Kostereva L. I. Primenenie integrativnogo podkhoda v psikhologicheskoi reabilitatsii zhenshchin s rakom molochnoi zhelezy [Application of integrative approach in the psychological rehabilitation of women with breast cancer]. *Mediko-sotsial'nye problemy invalidnosti* = Medico-social problems of disability, 2015, no. 1, pp. 65–71. (In Russ).
8. Mitrofanov K. Ya., Savosina L. V., etc. Vliyanie sem'i na psikhoemotsional'noe sostoyanie onkologicheskikh bol'nykh na terminal'noi stadii zabolevaniya [Family influence on psycho-emotional state of cancer patients in the terminal stage of the disease]. *Nauchno-tekhnicheskoe i ekonomicheskoe sotrudnichestvo stran ATR v XXI veke* = Scientific and technical and economic cooperation among the countries of APR in the XXI century, vol. 2, 2016, pp. 328–332. (In Russ).
9. Popova N. V. Psikhoemotsional'noe sostoyanie bol'nykh travmatologicheskogo otdeleniya [Psycho-emotional state of patients of trauma department]. *Meditinskaya sestra* = Nurse, 2013, no. 3, pp. 35–37. (In Russ).
10. Solodukhin A. V., Sery A. V., etc. Vozmozhnosti metodov kognitivno-povedencheskoi psikhoterapii v izmenenii vnutrennei kartiny bolezni u patsientov s ishemicheskoi boleznyu serdtsa [Possibilities of methods of cognitive-behavioral psychotherapy in changing the pattern of the disease in patients with coronary heart disease]. *Fundamental'naya i klinicheskaya meditsina* = Fundamental and clinical medicine, vol. 2, 2017, no. 1, pp. 84–90. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 13.04.2018 г.

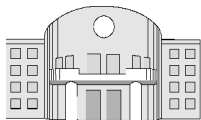
Submitted 13.04.2018.

**Для цитирования:** Лоскутова Э. А. Проблема депрессивных состояний лиц в возрасте поздней зрелости в ситуации утраты здоровья // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 116–123. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-116-123

**Citation for an article:** Loskutova E. A. The problem of depression of persons aged late maturity in a situation of loss of health. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 116–123. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-116-123

**Лоскутова Элеонора Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, [ffkmarsu@mail.ru](mailto:ffkmarsu@mail.ru)

**Eleonora A. Loskutova**, Ph. D. (Psychology), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, [ffkmarsu@mail.ru](mailto:ffkmarsu@mail.ru)



# Филологические науки

## PHILOLOGY

УДК 811.511.151+398

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-124-130

### КОМПАРАТИВНЫЕ МОДЕЛИ И ОБРАЗЫ В ВОСТОЧНОМАРИЙСКИХ ВЕЛИЧАЛЬНЫХ ПЕСНЯХ

Л. А. Абукаева

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

В величальных песнях восточных мари наиболее продуктивными средствами выразительности являются сравнения. Данная работа нацелена на анализ структурных и семантических особенностей сравнений, функционирующих в восточно-марийских величальных песнях. Структурными моделями сравнения в анализируемых текстах являются следующие: «существительное в именительном падеже + существительное в именительном падеже + послелог *гае / гане*»; «имя существительное в именительном падеже + отрицательная частица *огыл* 'не'»; «имя существительное в именительном падеже + послелог *деч / дечат / дечын* + имя прилагательное». В восточно-марийской величальной песне функционируют три семантические модели сравнений: «природный объект – человек», «артефакт – человек», «природный объект – артефакт». В величальных в честь родителей обнаруживаются следующие образные сравнения: *кугу тумын / олматуын рудыжэ* 'ствол огромного дуба / яблони'; дети – *изи / ош куэн парчаже* 'веточки маленькой / белой березы', *олматун сакскаже* 'цветы яблони'. Образ старшей сестры – *ака* – создается с помощью таких сравнений, как *тунча умбак лекше* эр кече 'взошедшее над миром утреннее солнце', *омарта гыч лекше мукш ава* 'вылетевшая из улья пчелиная матка'. Посвящая песни младшей сестре – *шужар*, старшие по возрасту пестельницы используют такие сравнения: *вуд шавалын кушталме сакка гае* 'словно цветок, который взращивают, поливая'; чевер кайык *гане* 'словно прекрасная птица'. СобираТЕЛЬНЫЙ образ родни в величальной песне репрезентируется яркими образами, среди которых наиболее продуктивны *шужык иге* 'птенцы соловья', *турло-турло саккан асылже* – 'прелесть разных-разных цветов', *эр нолталтише чолпан* 'звезда, взошедшая утром', *суксо дене пуйырышын игыже гае* 'будто дитя ангела и пророка'. Образные сравнения носят символический характер, подчеркивают отношение к адресату песни – от почтительно-уважительного преклонения до восторга и восхищения. Сравнения из диалектного языка отражают народный взгляд на мир, демонстрируют характер проявления языкового творчества носителей диалектной речи.

**Ключевые слова:** величальная песня, сравнение, структура сравнения, компаративный образ.

### COMPARATIVE MODELS AND IMAGES IN EASTERN MARI MAJESTIC SONGS

L. A. Abukaeva

Mari State University, Yoshkar-Ola

In the majestic songs of Eastern Mari, comparisons are the most productive means of expression. This work is aimed at the analysis of structural and semantic features of the comparisons functioning in the Eastern Mari majestic songs. Structural models of comparison in the analyzed texts are: "a noun in the nominative case + noun in the nominative case + postposition *gai / gane*"; "a noun in the nominative case + noun in the nominative case"; lexem *kam* 'less than/ smaller' + negative particle *ogyl* 'not'; "a noun in the nominative case + postposition *dech / dechat / dechyn* + adjective". There are 3 semantic models of comparisons in Eastern Mari majestic song:

“natural object – person”, “artifact – person”, “natural object – artifact”. In majestic songs in honor of the parents the following figurative comparisons are found: *kugu tumyn / olmapuyn rudyzho* ‘the trunk of a huge oak / apple tree’; children – *izi / osh kuen parchazhe* ‘twigs of small / white birch’, *almapun saskazhe* ‘apple blossoms’. The image of the older sister – *aka* – is created by such comparisons, as *tuncha umbak lekshe er keche* ‘the morning sun rising over the world’, *omarta gych lekshe myuksh ava* ‘the Queen bee flying out of the beehive’. Dedicating song to their younger sister – *shuzhar*, older singers use such comparisons as: *vud shavalyn kushtal-me saska gae* ‘like a flower cultivated by watering’; *chever kaiyk gane* ‘like a beautiful bird’. The collective image of the family in the majestic songs is represented by bright images, among which the most productive are: *shushpyk ige* ‘chicks of the nightingale’, *turlo-turlo saskan asylzhe* ‘the beauty of different-different flowers’, *er noltaltshe cholpan* ‘the star that rose in the morning’, *sukso dene puiyryshyn igyzhe gae* ‘as if it were a child of an angel and a prophet’. Figurative comparisons are symbolic and emphasize the attitude to the addressee of the song – from respectful worship to delight and admiration. Comparisons from the dialect language reflect the ethnic view of the world, demonstrate the nature of the appearance of the language creativity of dialect speakers.

**Keywords:** majestic song, compatison, comparison structure, comparative image.

Мари́йские велича́льные песни до настоящего времени остаются неотъемлемой частью семейных праздников. Вековые традиции гостеприимства предписывают петь хвалебные песни во время семейных и календарных праздников, среди которых, в первую очередь, следует выделить свадьбу, первое посещение молодыми родителей невесты, праздник по поводу отела коровы, мясоед.

Величальные песни мари публиковались в различных изданиях и сборниках конца XIX – начала XX века. В отдельную группу величальные песни были выделены в сборнике А. Аптреева, изданном в 1908 году [4]. Важный вклад в сбор, систематизацию и издание мари́йских песен, в том числе величальных, внес В. М. Васильев. В 1919 г. в Казани им был выпущен сборник «Мари́й муро», второй его сборник вышел в 1923 г. в Москве, третий – в 1937 г. в Йошкар-Оле [7; 8; 9].

В особую группу величальные песни выделялись и исследователями мари́йского фольклора [3; 6; 10], изучавшими поэтический строй народных песен. Определенный вклад в научную разработку данной темы внесен автором статьи [1; 11].

Свадебные величальные песни до настоящего времени остаются наиболее значимыми жанрами устного поэтического творчества мари. Прежде всего, они сопровождают обряд, воспевая молодых, родню жениха и невесты, музыкантов: *тўмырзō* ‘барабанщика’, *шўвырзō* ‘волыньщика’, *гармончо / музыканче* ‘гармониста’, практически всех гостей. Песня в тексте сравнивается с ценным подарком – *атлас ялук* ‘атласный платок’, *ишй шергаиш* ‘серебряное кольцо’, реже – *шōрт-нō шергаиш* ‘золотое кольцо’. Звучит песня, как

шорох осиновых листьев – *шопке лыштаиш гae шыр шокта*.

Жанровая природа величальной песни определяет продуктивность сравнений. Поэтические сравнения, с одной стороны, позволяют выявить и по-новому осмыслить отношения между привычными объектами, скрытые для обыденного познания, с другой стороны, являются отражением народного мировидения. Данная работа нацелена на анализ структурных и семантических особенностей сравнений, функционирующих в величальных песнях восточных мари.

Сравнение включает в себя три составные части: субъект сравнения (то, что сравнивается), объект сравнения (то, с чем сравнивается) и признак сравнения (что-то общее у сравниваемых реальных). В мари́йском литературном языке значение сравнения выражается формами сравнительного падежа; с помощью структур с послелогом *гай / гae / гane* ‘как, словно’, *семян (-ак)* ‘как, словно, точно, подобно’, союзом *пуйто* ‘будто’, частицами *чылт (-ак)*, *ялт (-ак)* ‘совершенно, прямо, совсем, как раз’; конструкциями «подлежащее + сказуемое», синтаксическими фразеологизмами, построенными по модели «имя существительное + *деч (-ат)* + имя существительное» [2], лексемами *ушеиштараш* ‘напоминать’, *сынан* ‘похожий’.

Наиболее продуктивные сравнения в восточно-мари́йских величальных песнях структурно оформляются с помощью послелога *гае / гane* или с помощью конструкции «имя существительное в именительном падеже + имя существительное в именительном падеже». Обе модели представлены в следующей величальной песне:

*Йылдыр-лай-йылдыр вўдиш йога,  
Вўд мучашеш шордо шогалын.  
Капэетат-кылет, ай, шордо гай,  
Тўсетие-лай тыйын – эр чолпан.*

‘Реченька говорливая течет,  
В конце реченьки встал лось.  
Стать твоя словно у лося,  
Лицо-то твое – утренняя звезда’<sup>1</sup>.

Благодаря конвергированному употреблению различных способов сравнения выразительность песенного текста усиливается.

В модели «существительное в именительном падеже + существительное в именительном падеже + послелог *гае* / *гане*» второй субстантив может быть значительно распространен:

*Кычкен лекме шем алашат  
Кишкын он гыч лекше гае.  
Шинчын лўштымō шем уикална  
Вўд гыч лекше вўд он гае*<sup>2</sup>.

‘Запряженный твой конь вороной  
Будто вышедший из груди змеи.  
Корова наша, которую мы доим,  
Словно вышедшая из волны’.

Вся величальная песня может строиться на основе модели, в которой оба главных члена выражены конструкциями с именем существительным в номинативе:

*Ачамын умалымыже – кўкō мамык,  
Авамын умалымыже – йўкчō мамык.  
Авамын родыжо – Шочынава,  
Ачамын родыжо – мўкишава*<sup>3</sup>.

‘Подушка моего отца – пух кукушки,  
Подушка моей матери – лебяжий пух.  
Родня моей матери – Богиня рождения,  
Родня моего отца – пчелка-маточка’.

Структурно сравнение в восточномарийской величальной песне оформляется также с помощью лексемы *кām* ‘меньше, хуже’ (ср. татарское наречие ким ‘1. неполно, недостаточно // неполный, недостаточный 2. меньше // меньший’) и отрицательной частицы *огыл* ‘не’:

*Пōртончыл-лай воктенет ший менгеет,  
Порсын почан кўкўжō шинчын мура.  
Миньынат-лай шочшеем йодыда гын,  
Порсын почан кўкō деч кām огыл*<sup>4</sup>.

‘У сеней твоих столб серебряный,  
На нем кукушка с шелковым хвостом кукует.  
Если спросите о моих родных,  
Они не хуже кукушки с шелковым хвостом’.

*Кўкишō гына пōртынат тōрзаштыже  
Йыргешке-лай кўзгыжō шогалеш.  
Ты гына-лай шинчыше шкемын шочшем  
Йыргешке-лай кўзгō деч кām огыл*<sup>5</sup>.

‘На окне высокого дома  
Стоит круглое зеркало.  
Сидящая здесь моя родня  
Не хуже круглого зеркала’.

Песни, в которых не обозначен признак сравнения, с одной стороны, дают достаточно широкий простор для фантазии слушателя, но, с другой стороны, круг фоновых знаний этнической общности рождает четкий ассоциативный ряд: *воштончыш* – *яндарлык* ‘зеркало – чистота’.

Значение сравнения передается также посредством конструкции «имя существительное в именительном падеже + послелог *деч* / *дечат* / *дечын* + имя прилагательное»:

*Шем чодыра шойылно мўки омарта;  
Шем мўкиш ышталме мўй тутло.  
Мўй дечат тутло, шикар деч тамле  
Шкемын шочшемын ик мутшо.*

‘За темным лесом пчелиное дупло;  
Мед диких пчел очень сладок.  
Слаще меда, вкуснее сахара  
Одно лишь слово моей родни’<sup>6</sup>.

*Ломбо гына лывырге, ломбо лывырге  
Ломбо дечын лу парнят лывырге.  
Лу парняет семым шокталеш гын,  
Кок шинчаат моторым сайлалеш.*

‘Черемуха гибкая, черемуха гибкая.  
Черемухи гибче твои десять пальцев.  
Десять пальцев мелодию наигрывают,  
Глаза твои выбирают красавицу’<sup>7</sup>.

Представлено в марийских величальных песнях и отрицательное сравнение:

<sup>5</sup> Эрвел марий муро-влак. Песни восточных мари: Свод марийского фольклора / сост. Г. Гадиятов. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1994. С. 86.

<sup>6</sup> Мишкан мари уна муро. Гостевые песни мишкинских мари / сост и вступ. статья Л. А. Абукаевой. Йошкар-Ола, 2008. С. 43.

<sup>7</sup> Эрвел марий муро-влак. Песни восточных мари: Свод марийского фольклора / сост. Г. Гадиятов. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1994. С. 81.

<sup>1</sup> Мишкан мари уна муро. Гостевые песни мишкинских мари / сост и вступ. статья Л. А. Абукаевой. Йошкар-Ола, 2008. С. 38.

<sup>2</sup> Васильев В. М. Марий калык муро. Марийские народные песни. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1991. С. 20.

<sup>3</sup> Там же. С. 85.

<sup>4</sup> Там же. С. 86.

*Кўкшын-кўкшын курыкет ўмбалам  
Йолан клатым шындальым.  
Тудо клатын воктенже  
Ваштар каштам пышталым.  
Ваштар каштан вуешыже  
Чинче шулдыран кўкё шинчале.  
Тудо чинче шулдыран кўкё огыл улмаш,  
Ача-авамын икшывыже улмаш<sup>1</sup>/*

‘На высокой-высокой горе  
Поставил я клеть на ножках.  
Рядом с этой клетью  
Положил кленовую жердь.  
На эту кленовую жердь  
Села кукушка – крылья у нее блестящие.  
То была не кукушка с крыльями-блестками,  
А дитя моего отца и матери’.

В восточно-марийской величальной песне функционируют следующие сравнительные конструкции с семантическими моделями «природный объект – человек», «артефакт – человек», «природный объект – артефакт»:

*Шем гына-лай кожлаште шем энгыжше  
Чўчалташат тўчышў мўйурва гай.  
Ты гына-лай шинчалше шочшем-влак  
Шинште мучаш карасын сар мўй гай.<sup>2</sup>*

‘В темном ельнике ежевика  
Словно готовая капнуть медовуха.  
Здесь сидящие родные мои  
Словно желтые капли сотового меда’.

Сравнение позволяет подчеркнуть в одном из сравниваемых предметов или явлений ту или другую сторону. Так, величальная в честь подружки невесты *ончылно шогышо* ‘букв. впереди стоящая’ выдвигает на первый план ее красоту, обращая особое внимание на цвет глаз и лица:

*Шеме гына кожлаште чытыр-чатыр,  
Чытыр-чатыр коклаште шем шоптыр.  
Шеме-шеме шоптыр гай, ай, шем шинчат,  
Йошкар пўчыз гае чуриет.*

‘В темном ельнике кустарники,  
Среди кустарников черная смородина.  
Как черная смородина твои черные глазки,  
Как брусника красная твое личико’<sup>3</sup>.

Этой песней величают девушку на выданье в доме хозяев, принимающих гостей, однако такая честь выпадает девушкам не на каждом празднике, а только на гуляниях после свадебного пира.

Умещающая в четырехстрочной песне сразу две и более компаративные модели, исполнительницы величальных песен прибегают и к гиперболизированным сравнениям. Так, песня в честь гармониста также акцентирует внимание на его внешности, но при этом внешние черты служат лишь своеобразным и достаточно точным отражением его талантов и свойств характера:

*Парняэтат вичкыж, омыж гае,  
Модылдалеш музыкан йылмыште.  
Шинчаэтат пўсё, волгенче гае,  
Модылдалеш мотор-лай ўмбалам.*

‘Твои тонкие, словно камыш, пальцы  
Играют на ладах у гармоники.  
Твои острые, словно молния, глаза  
Играют на красавицах’<sup>4</sup>.

В основе сравнительных конструкций лежат компаративные образы, отражающие мир природы и человека. Субъектом сравнения при этом выступает человек, его внешность и характер. Объектом сравнения служат конкретный человек, свойства его характера, мастерство, красота, детали одежды: платок – словно снег, выпавший сегодня, шелковое платье – белее выпавшего сегодня снега.

Тепло материнского сердца уподобляется солнечному теплу, теплу, которое дарит своим птенцам птица, *ава шўмыштё кийыше чон гане* ‘букв. ‘мать словно лежащая в сердце душа’. Родители – *кугу тумын рўдыжё* ‘ствол огромного дуба’ *олмапуын рўдыжё* ‘ствол яблони’. Дети – *изи / ош куэн парчаже* ‘веточки маленькой / белой березы’, *олмапун сўскяже* ‘цветы яблони’. Дети для родителей *канде кўгерчен гане* ‘как сизые голуби’, *ош йўкчё гане* ‘как белые лебеди’.

Образ старшей сестры – *ака* – создается с помощью следующих образных сравнений: *тўрлў-тўрлў пушенгын сўскяже* ‘разных-разных деревьев цветы’, *лойген шогышо олмапуын рўдыжё* ‘ствол раскачивающейся яблони’, *тўнча ўмбака лекше-лай эр кече* ‘взошедшее над миром утреннее солнце’, *омарта гыч лекше мўкиш ава*

<sup>1</sup> Эрвел марий муро-влак. Песни восточных мари: Свод марийского фольклора / сост. Г. Гадиатов. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1994. С. 80.

<sup>2</sup> Там же. С. 22.

<sup>3</sup> Мишкан мари уна муро. Гостевые песни мишкинских мари / сост и вступ. статья Л. А. Абукаевой. Йошкар-Ола, 2008. С. 31.

<sup>4</sup> Там же. С. 34.

‘вылетевшая из улья пчелиная матка’. Эти же образы могут быть использованы в песнях в честь матери.

Посвящая песни младшей сестре – *шўжар*, и младшему брату – *шольо*, старшие по возрасту песельницы используют следующие сравнения: *шўжар* – *кокла пасуэи пеледше сар сәскә* ‘желтый цветок, расцветший между полями’; *вўд шавалын кушталме сәскә гае* ‘словно цветок, который возвращают, поливая’; *чевер кайык гане* ‘словно прекрасная птица’; *шольо* – *кугыжан кыдалаш эргыже* ‘царя средний сын’.

Собирательный образ родни в величальной песне создается яркими образами, среди которых наиболее продуктивны следующие: *родо* – *шўшпык иге* ‘родня – птенцы соловья’, *мөр сәскә* ‘цветы клубники’, *тўрлө-тўрлө сәскән асылже* – ‘преlestь разных-разных цветов’, *чевер мөр* ‘красивые ягодки’, *эр нөлталше чолтан* ‘звезда, взошедшая утром’, *суксо дене пуйырышын игыже гае* ‘будто дитя ангела и пророка’ *шўшкалтенат шинчыше сар шўшпык гай* ‘как соловей, что сидит и посвистывает’; сердце у родни – *ший арка* ‘серебряная горка’, лицо – *кўзгө дечын волгыдо* ‘светлее зеркала’. У родных голос лебединый, стать как у лоса.

Особо выделены в величальных песнях восточных мари и гости: *чон гане* ‘как душа’, *пеледыш гай* ‘как цветок’, *юмын чинчыже* ‘божьи блестящие’; дорога, по которой приезжают гости, – *йй корно* ‘масляная дорога’.

Неожиданные и непонятные для современного читателя сравнения требуют своей расшифровки:

*Вуешет-лай пидме порсын ялукет  
Йўлалеш шол көгерчен пун гане.  
Чуриет чевер, капет-кылет спай,,  
Порсын дене пунымо лупи гане.*<sup>1</sup>

‘На голове твоей шелковый платок  
Сверкает, как перо голубя.  
Лицо у тебя красивое, стать стройная,  
Как сплетенный из шелка хлыст’.

Так, украшенный шелком и позументом хлыст использует на свадьбе дружка. Если ранее хлыст с привязанным к нему колокольчиком был призван отгонять злых духов, служил своеобразным средством, которым дружка управлял свадьбой

и при случае мог использовать его и по прямому назначению, наказав провинившихся, то сейчас это главным образом эстетический элемент в образе свадебного персонажа. Ср. также:

*Ўмбаланет чиялме шем пеишметет  
Шолап гычын чўчышө вўд гане.  
Ты гына-лай шинчалше шке шочшем  
Ока дене пуналме лупи гане*<sup>2</sup>.

‘Черный бешмет, что ты надела,  
Как вода, что капает с крыши.  
Здесь сидящий мой родственник  
Как хлыст, сплетенный из позумента’.

В случае, когда основание сравнения не указывается, сокращенное сравнение позволяет воспринимавшему песню слушателю находить практически неисчерпаемый перечень общих признаков.

По объему песни состоит из четырех строк. Песня, которая максимально использует выразительные возможности сравнения, в каждой строчке актуализирует определенный субъект и объект сравнения, тем самым усиливая эффект производимого впечатления:

*Кычкалалме имнет – тул йош гае,  
Пышталалме сапет – ал тасма.  
Чиялалме вургемет – юмын йорга,  
Шке улат кавасе мўкш ава.*

‘Твой запряженный конь словно огненный горностай,  
Вожжи – алая лента.  
Одежда твоя – от бога,  
А сама ты пчелка [пчелиная матка] на небе’<sup>3</sup>.

Характеризуя внешний облик адресата, песельницы обращаются к образам животных и растений. Образы растительного мира и зооморфные образы служат неисчерпаемым источником вдохновения.

Яркие сравнения помогают внушить слушателям песен особое отношение к адресату песни, при этом на первом плане оказывается не только сходство субъекта и объекта сравнения, но и сходство авторского отношения к сравниваемым предметам.

*Вараксимже манмы-лай – йыжын почан.  
Сар гына-лай шўшпыкшө – сар онан.  
Шкеже улына вараксим гай.  
Унам-влак улыт шўшпык гай.*

<sup>1</sup> Эрвел мари муро-влак. Песни восточных мари: Свод мари-марийского фольклора / сост. Г. Гадиятов. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1994. С. 96.

<sup>2</sup> Там же. С. 97.

<sup>3</sup> Мишкан мари уна муро. Гостевые песни мишкинских мари / сост и вступ. статья Л. А. Абукаевой. Йошкар-Ола, 2008. С. 38.

‘У ласточки-то хвост разветвленный,  
Соловей-то желтый – желтогрудый.  
А и сами-то мы словно ласточки.  
Гости мои словно соловушки’<sup>1</sup>.

В этой песне используется один из излюбленных и продуктивных образов – *вараксим* ‘ласточка’, без которого практически не обходятся тексты молитв и благопожеланий. Подобные сравнения носят символический характер, подчеркивают отношение к адресату песни – от почтительно-уважительного преклонения до восторга и восхищения.

Сравнения из диалектного языка отражают народный взгляд на мир, языковую картину мира сельского жителя, демонстрируют характер проявления языкового творчества носителей диалектной речи. Такие сравнения имеют этнокультурную маркированность.

### Литература

1. Абукаева Л. А. Репрезентация образа адресата в величальных песнях восточных мари // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 3. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6015> (дата обращения: 12.03.2018.).
2. Абукаева Л. А. Синтаксические фразеологизмы в мариjsком языке / Федер. агентство по образованию ГОУВПО «Мариjsк. гос. ун-т». Йошкар-Ола, 2005. 192 с.
3. Айста муралтена: Мариjs калык муро ден такмак-влэк. Мариjsские народные песни и частушки / сост. С. С. Сабитов. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1991. 191 с.
4. Аптриев А. Сборник чремисских песен, записанных в разных селениях Бирского и Сарапульского уездов. Казань, 1908. 30 с.
5. Аккорин В. А. Краткие итоги фольклорной экспедиции 1959 года к мариjsцам Кировской области // Труды МарНИИ. Йошкар-Ола, 1961. Вып. 15. Вопросы языка литературы и фольклора. С 171–197.
6. Бердников В. М., Тудоровская Е. А. Поэтика мариjsских народных песен. Йошкар-Ола, 1965. 107 с.
7. Васильев В. М. Мари муро. Песни народа мари, собранные В. М. Васильевым. Казань, 1919. 97 с.
8. Васильев В. М. Мари муро. Турлō мариjs коклаштэ мутшо-сэмжэ дэнэ шкэат, моло йэн полшымо дэнат 1920 дэнэ 1923 ий коклаштэ погэн. М., 1923. 89 с.
9. Васильев В. М. Мари муро. Калык мурым В. М. Васильев погэн, возэн. I ужаш. Йошкар-Ола, 1937. 148 с.
10. Иванов И. С. К вопросу о классификации старинных народных мариjsских песен // Проблемы изучения финно-угорского фольклора. Саранск, 1972. С. 65–169.

11. Abukaeva L., Krasnova N. M. Symbols in Mari Wedding Songs // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. Rome, Italy 2015. Vol. 6, No. 3, June 2015 28–29. Supplement 7. P. 17–20.

12. Wichmann Y. *Volksdichtung und Volksprache der Tschheremissen*. Helsinki, 1931.

### References

1. Abukaeva L. A. Reprezentacija obraza adresata v velichal'nyh pesnjah vostochnyh mari [Representation of the image of the addressee in the majestic songs of the Eastern Mari]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education, 2012, no. 3. Available at: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6015> (accessed 12.03.2018). (In Russ.).
2. Abukaeva L. A. Sintaksicheskie frazeologizmy v marijskom jazyke [Syntactic phraseological units in Mari language]. Joshkar-Ola, 2005, 192 p. (In Russ.).
3. Ajsta muraltena: Marijs kalyk muro den takmak-vlak [Let's sing: Mari folk songs] *Marijskie narodnye pesni i chastushki* = Mari folk songs and ditties, orig. S. S. Sabitov. Joshkar-Ola: Mar. kn. izd-vo, 1991, 191 p. (In Russ.).
4. Aptriev A. Sbornik chremissskikh pesen, zapisannykh v raznykh selenijakh Birskego i Sarapul'skego uezdov [A collection of Chremisian songs recorded in different villages of the Birk and Sarapul regions]. Kazan', 1908, 30 p. (In Russ.).
5. Aktsorin V. A. Kratkie itogi fol'klornoj ekspedicii 1959 goda k marijsam Kirovskoj oblasti [Summary of the folklore expedition of 1959 to the Mari of the Kirov region]. *Trudy MarNII* = Works of the Mari Research Institute. Joshkar-Ola, 1961. Release 15. Issues on language, literature and folklore, pp. 171–197. (In Russ.).
6. Berdnikov V. M., Tudorovskaja E. A. Pojetika marijskikh narodnykh pesen [Poetics of the Mari folk songs]. Joshkar-Ola, 1965, 107 p. (In Russ.).
7. Vasil'ev V. M. Mari muro. Pesni naroda mari, sobrannye V. M. Vasil'evym [Songs of the Mari people collected by V. M. Vasiliev]. Kazan', 1919, 97 p. (In Russ.).
8. Vasil'ev V. M. Mari muro. Turlo mari koklashte mutshosemzhe dene shkjeat, molo jen polshymo denat 1920 dene 1923 ij koklashte pogen [Mari songs with words and notes, compiled by V. M. Vasiliev from 1920 to 1923]. Moscow, 1923, 89 p. (In Mari).
9. Vasil'ev V. M. Mari muro. Kalyk murym V. M. Vasil'ev pogen, vozen. I uzhash [Mari songs with words and notes, compiled by V. M. Vasiliev. Part 1] Joshkar-Ola, 1937, 148 p. (In Mari).
10. Ivanov I. S. K voprosu o klassifikatsii starinnykh narodnykh marijskikh pesen [On the classification of old folk mari songs]. *Problemy izuchenija finno-ugorskogo fol'klora* = Problems of studying Finno-Ugric folklore. Saransk, 1972, pp. 65–169. (In Russ.).
11. Abukaeva L., Krasnova N. M. Symbols in Mari Wedding Songs. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. Rome, Italy 2015. Vol. 6, no. 3, June 2015 28–29. Supplement 7, pp. 17–20.
12. Wichmann Y. *Volksdichtung und Volksprache der Tschheremissen*. Helsinki, 1931.

Статья поступила в редакцию 17.02.2018 г.

Submitted 17.02.2018.

<sup>1</sup> Мишкан мари уна муро. Гостевые песни мишкинских мари / сост и вступ. статья Л. А. Абукаевой. Йошкар-Ола, 2008. С. 9.

**Для цитирования:** Абукаева Л. А. Компаративные модели и образы в восточномарийских величальных песнях // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 124–130. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-124-130

**Citation for an article:** Abukaeva L. A. Comparative models and images in Eastern Mari majestic songs . *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 124–130. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-124-130

---

**Абукаева Любовь Алексеевна**, доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола), ORCID ID 0000-0002-9622-6770, [sylne@mail.ru](mailto:sylne@mail.ru)

**Lubov A. Abukaeva**, Dr. Si (Philology), professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0002-9622-6770, [sylne@mail.ru](mailto:sylne@mail.ru)

УДК 821.161.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-131-135

## ФАКТОРЫ «РИТМИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ» В «ОБЫКНОВЕННОЙ ИСТОРИИ» И. А. ГОНЧАРОВА

Г. Г. Багаутдинова

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

**Введение.** Для образования ритма необходимо, чтобы ритмические звенья повторились в тексте не менее трех раз. Ритмообразующие принципы различны: в стихотворной речи – это преимущественно метр, рифма, строфа; ритм художественной прозы более разнообразен и вариативен. Существует несколько видов ритмически организованной прозы: ритм художественной прозы, «ритмическая проза», «орнаментальная проза», метризованная, рифмованная проза. **Цель:** выявить некоторые факторы ритмической прозы в романе «Обыкновенная история» в контексте ранних произведений Гончарова. **Материалы и методы.** Предметом исследования являются ранние повести И. А. Гончарова и первый опубликованный роман «Обыкновенная история». Основным методом исследования – типологический, позволяющий выявить определенные закономерности использования художественных приемов на протяжении всего творчества писателя. **Результаты исследования, обсуждения.** Ритмическая организация произведений И. А. Гончарова – наименее изученный аспект поэтики писателя, к исследованию которого литературоведы обратились лишь в начале XXI века. Научная новизна статьи определяется исследованием новых ритмообразующих факторов в «Обыкновенной истории» И. А. Гончарова в контексте раннего творчества писателя. **Заключение.** В «Обыкновенной истории» И. А. Гончарова обнаруживаются как традиционные для раннего творчества ритмообразующие факторы, так и новые, присущие более стихотворной речи: хиазм, анафора, кольцо. Функция ритма состоит не только в том, чтобы композиционно структурировать текст, но и выявить комическое начало, заострить внимание читателя на важнейших смыслообразующих фрагментах текста. Ритм, наряду с юмором, определяется автором статьи как эстетический маркер художественности прозы писателя.

**Ключевые слова:** «ритмическая проза», звуковые, лексические и грамматические повторы, контекст, стихообразующие приемы, функция ритма, комическое.

## FACTORS OF RHYTHMIC PROSE IN THE NOVEL “ORDINARY STORY” BY I. A. GONCHAROV

G. G. Bagautdinova

*Mari State University, Yoshkar-Ola*

**Introduction.** Rhythm is a regular periodic repetition of any text elements at regular intervals. For the formation of rhythm it is necessary to repeat rhythmic units in the text at least three times. Rhythm-forming principles are different: in poetic speech it is mainly meter, rhyme, stanza; rhythm of artistic prose is more diverse and variable. There are several types of rhythmically organized prose: rhythm of artistic prose, “rhythmical prose”, “ornamental prose”, metrized and rhymed prose. **Purpose:** to identify some factors of rhythmic prose in the novel «Ordinary history» in the context of Goncharov's early works. **Materials and methods.** The subject of the study is Goncharov's early novels and first published novel “Ordinary story”. The main method of the research is typological, which allows to reveal certain patterns of the use of artistic techniques throughout the writer's work. **Results, discussion.** Rhythmic organization of I. A. Goncharov's works is the least studied aspect of the writer's poetics, the study of which literary scholars started only at the beginning of the 21st century. The scientific novelty of the article is determined by the study of new rhythmical factors in the “Ordinary history” of I. A. Goncharov in the context of writer's early works. **Conclusion.** In “Ordinary story” by I. A. Goncharov rhythm – forming factors typical for his early work as well as new ones more typical for the poetic speech: chiasm, anaphora, ring are both detected. The function of rhythm is not only in making the compositional structure of the text, but also in revealing the comic principle, and in focusing the reader's attention on the most important sense – forming fragments of the text. Rhythm, along with humor, is defined by the author of this article as an aesthetic marker of the artistry of Goncharov's prose.

**Keywords:** rhythmic prose, sound repetitions, lexical repetitions; grammatical repetitions, syntactic analogues, verse-forming techniques, rhythm function, comic.

Ритмом называется закономерное периодическое повторение каких-либо элементов текста через определенные интервалы<sup>1</sup>. Для его возникновения необходимо, чтобы ритмические звенья повторились в тексте не менее трех раз. Ритм проявляется в двух типах художественной речи – в стихе и в прозе. Ритмообразующие принципы различны: в стихотворной речи – это преимущественно метр, рифма, строфа; ритм художественной прозы более разнообразен и вариативен. Существует несколько видов ритмически организованной прозы: ритм художественной прозы [6; 12], «ритмическая проза» [8], «орнаментальная проза» [9; 10], метризованная, рифмованная проза [11].

Ритмическая организация произведений – наименее изученный аспект в гончароведении. К исследованию ритма прозы писателя литературоведы обратились лишь в начале 21 века. И. В. Пырков<sup>2</sup>, Н. А. Гузь [7] наметили некоторые аспекты в изучении ритма романной прозы, Г. Г. Багаутдинова [2–5] исследовала ритм ранних произведений Гончарова: повестей «Лихая болезнь» (1838), «Счастливая ошибка» (1839), очерка «Пепиньерка» (1842).

Одним из первых ученых, обратившихся к анализу ритмической организации «Обыкновенной истории» Гончарова, была Н. А. Гузь. По мнению литературоведа, ритм «Обыкновенной истории» задан, прежде всего, диалогическим конфликтом между Петром и Александром Адуевыми, а также неоднозначным проявлением антитезы «Петербург и провинция». На уровне повествования ритм образуется чередованием диалогов персонажей с авторским словом. Н. А. Гузь обращает также внимание на роль тематических, лексических повторов. По мнению исследовательницы, ритм проявляется в «Обыкновенной истории» на уровне фабулы и сюжета.

Однако ритм в романе Гончарове проявляется не только в сюжете и фабуле [1], но и весьма отчетливо прослеживается на уровне языковой (речевой) структуры. Цель данной статьи – выявить некоторые принципы создания ритмической прозы в «Обыкновенной истории», рассмотрев их в контексте ранних произведений И. А. Гончарова.

Основы теории ритмической прозы, как известно, заложил В. М. Жирмунский [8], основу

которой образуют различные формы грамматико-синтаксического параллелизма, образующие композиционный остов. Как правило, синтаксический параллелизм («высший уровень») поддерживается звуковыми и лексико-грамматическими повторами, которые образуют, по словам ученого, «низший уровень» в создании ритмической прозы.

### 1. Анафорические повторы.

В «Обыкновенной истории», как и в «Лихой болезни» [2], анафора образует простое предложение, созданное по принципу риторической фигуры кольца. В «Обыкновенной истории»: «Бедность! да разве бедные не чувствуют того же, что мы теперь? вот уж они и не бедны»<sup>3</sup> [с. 262]. Или: «Нет, вот жизнь! так я воображал ее себе, такова она должна быть, такова есть и такова будет! Иначе нет жизни!» [с. 264]. Лексико-звуковая перекличка осуществляется в начале, середине и в конце предложения.

### 2. Лексические повторы.

Весьма показательны для ритмической структуры «Обыкновенной истории» лексические повторы, в качестве примера приведем лишь следующие: «...и чувством надо управлять, как паром ... то выпустить немного, то вдруг остановить, открыть клапан или закрыть...» [с. 233]; «...ты там, пожалуй, выпустишь все чувство и совсем забудешь закрыть клапан, наделаешь вздору и черт знает что объяснишь...» [с. 234]; «...закрой скорей свой клапан – весь пар выпустил! Ты сумасшедший! смотри, что ты наделал! в одну секунду ровно две глупости: перемял прическу и закапал письмо» [с. 237]. Выражение «закрывать клапан» является описательным оборотом, означающим чрезмерную эмоциональность Александра Адуева, которой необходимо научиться управлять, по мнению Петра Ивановича.

### 3. Перечисление однородных членов предложения.

Ритмизация создается перечислением однородных членов предложений: подлежащих (*ерши, окуни, караси; Александра Васильевна, Матрена Михайловна, Петр Сергеевич; министры, писатели, посланники; простота, изящество, мягкость; низость, слабодушие, мелочность*); сказуемых (*плачет, смеется, молится; отобедал, отужинал или выпил чашку чаю; съездите,*

<sup>1</sup> Гаспаров М. Л. Ритм // Литературная энциклопедия терминов и понятий. М., 2001. 1600 с. Стлб. 875.

<sup>2</sup> Пырков И. В. Ритмическая организация романа И. А. Гончарова «Обломов». дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2006. 149 с.

<sup>3</sup> Гончаров И. А. Полное собрание сочинений и писем: в 20 т. СПб., 1997. Т. I. 830 с. Далее цитирую по этому изданию, в скобках указывая страницы.

склоните, скажите; перестал читать, разорвал, бросил, потянулся, зевнул; плачут, хнычут, любезничают; перелетел, упал, отскочил, прыгнул; смотри, читай, учись, делай; глядит, ходит, думает, делает глупости; прогуляться, рассеяться, подышать, посмотреть; начал скоблить, чистить, тереть; качнулся, свернулся, разбился; взглянули, улыбнулись, покраснели; разговариваете, ездите, рассуждаете; пошалит, пококетничает, проведет; рылся), **дополнений** (из лип, ишопника, черемухи, кустов сирени; о горе, слезах, бедствиях; на удовольствие, удачу, здоровье, покой; дипломатию, политическую экономию, философию, эстетику, археологию; министров, директоров, вице-директоров, начальников отделений, столоначальников, помощников, чиновников; вещицы, бюстики, фигурки, часы, чернильницу; суждение, мечтательность, приговор, выходка, притворство; шуткой, остротой, дремотой; **определений** (неизвестное, полное увлекательной и таинственной прелести; первая, нежная и розовая любовь; гражданское, уголовное, естественное и народное права; невидимые, неосознаваемые, безыменные страдания; **обстоятельств** (вчера, сегодня, завтра; сегодня, завтра, всегда; упиваясь, анализируя, разлагая; не спуская глаз, млея, вздыхая; не светски, неловко, неуместно). Эти примеры можно умножить, но наиболее частотным в романе является перечисление однородных сказуемых.

Ритмизация ощущается отчетливее, так как перечисление однородных членов предложений сопровождается звуковыми повторами: **ни** новости, **ни** разнообразие, **ни** толпа; **то** талия, **то** взор, **то** дыхание; **не** обедаем, **не** ужинаем, **не** ездим; **и** здоровья, **и** чинов, **и** крестов, **и** небесных **и** земных благ; **или** с постом, **или** с весной, **или** с осенью; **без** помощи, **без** знакомых, **без** писем; **ее** слезы, **ее** благословения, **ее** ласки, **ее** пироги, **ее** слова; **и** выбором, **и** переводом, **и** поправкою; **и** стихи, **и** повести, **и** очерки, **и** биографии; **без** увлечения, **без** поэзии любви, **без** страсти; **и** собою, **и** маменькою, **и** временем, **и** занятиями; **и** о музыке, **и** о людях, **и** о чужих краях; **о** днях детства, **об** играх, **о** проказах; **о** любви, **о** мучениях, **о** душевной пустоте; **в** добро, **в** доблесть, **в** постоянство; **ни** ласков, **не** печален, **не** весел; **в** щеку, **в** голову, **в** плечо; **и** на службе, **и** по кондитерским, **и** в частных домах. Анафорические повторы чаще всего встречаются в «Обыкновенной истории» Гончарова в пейзажах, портретах, авторских отступлениях.

Кроме того, в романе обнаруживаются аллитерационные повторы и ассонансы: «Лизавете **Александровне** стало **жаль Александра**; **жаль** его пылкого, но **ложно** направленного сердца. Она увидела, что при другом воспитании и **правильном** взгляде на **жизнь он был бы счастлив** сам и мог **бы осчастливить** кого-нибудь еще; а теперь **он** жертва **собственной слепоты** и **самых мучительных заблуждений сердца**» [с. 318]. Звукопись создается в данном фрагменте не только повторами одинаковых звуков [ж], [с], [л], [о], [а], но и при помощи тавтологии: Александр – Александровна; жаль – жаль, счастлив – осчастливить; он – он. Таким образом ритмизация фрагмента ощущается отчетливее, так как происходит соединение различных ритмообразующих факторов на уровне лексики и фонетики.

4. Важной ритмической особенностью романа Гончарова, не наблюдавшейся в ранних произведениях, является параллелизм конструкций, построенных в виде хиазма – стилистической фигуры, образованной таким образом, что в двух смежных предложениях (или словосочетаниях), построенных по типу синтаксического параллелизма, второе предложение (или сочетание) строится в обратной последовательности слов<sup>1</sup>. Например: «Надинька долго, в раздумье, смотрела на Неву, на даль, Александр на Надиньку» [с. 261]; «...что нам до них за дело? и что за дело им до нас?» [с. 263]; «...если после оттепели мороз наступит, так с морозом, наступит после морозу оттепель – с оттепелью» [с. 186]; *наслаждение в грусти и грусть в наслаждении* [с. 324].

Нередко в романе Гончарова ритмические пассажи наполнены комическим смыслом: «Впрочем, она была добрая и нежная дочь, нельзя сказать – *послушная*, потому только, что не она, а мать *слушалась* ее; зато можно сказать, что она имела *послушную* мать» [с. 256]. В данном предложении возникает каламбур – тавтологическая игра слов с неожиданным, парадоксальным смыслом, вызывающих улыбку, – о Наденьке Любецкой нельзя было сказать, что она была *послушной* дочерью, зато можно сказать, что у нее была *послушная* мать.

5. **Синтаксический параллелизм** создается различными конструкциями:

а) простыми предложениями в составе сложного: *пестрели цветы, / бежали дорожки, / тихо*

<sup>1</sup> Квятковский А. П. Поэтический словарь. М., 1966. 375 с. С. 235.

плескалось озеро [с. 178]; она почувствовала... / она не в силах была притвориться и отступить... / она отвечала на поцелуй...» [с. 261]. Предложения имеют разную структуру: первое – нераспространенное (сказуемое + подлежащее), второе – распространенное, усложненное также анафорой *она* (подлежащее + сказуемое + дополнение);

б) еще в ритмической организации «Лихой болести» были замечены ритмические пассажи, представляющие собой диалог [2]. В «Обыкновенной истории» прослеживается та же тенденция: «Маман, а маман! / – А! // – Александр Федорыч пришел. / – А! // – Monsier Адуев хочет вас видеть / – А! // – Видите, как крепко уснула. Не будите ее! – удерживал Александр. – Нет, разбужу. Маман! / – А! //» [с. 256].

В данном примере ритмичность графически визуализирована при помощи знака тире (–), стилистической фигуры кольца, образованной троекратным обращением Наденьки Любецкой к дремлющей «маман» и ответным возгласом «А!» Любецкой-старшей. Кроме того, возникает ситуация, раскрывающая капризный, своевольный характер Наденьки: ей непременно зачем-то нужно разбудить спящую маменьку. Кроме того, одновременно создается комический эффект: Марья Михайловна дремлет в кресле и при этом отвечает дочери. Автор выстраивает графически изысканную синтаксически соразмерную конструкцию (*реплика-обращение + ответ-возглас*), состоящую из анафорически-тавтологического повтора междометия «А!», образующего целое предложение, и простых нераспространенных предложений: *подлежащее + сказуемое*. Неоднократное повторение междометия «А!» образует тавтологическую рифму, если рассматривать рифму в ее расширительном понимании как всякий звуковой повтор.

6. Во многих произведениях Гончарова, в особенности в «Счастливой ошибке» [5], ритм создается при помощи предложений, соотносящихся друг с другом по принципу антитетического параллелизма, – термин, названный по аналогии с синтаксическим параллелизмом, означающий то, что соотносятся друг с другом тождественные синтаксические конструкции, но с противоположной семантикой. Подобная частотность позволяет утверждать о ритмической закономерности, не случайности данного ритмообразующего фактора в структуре произведений писате-

ля. Например: «Сегодня бегут / к одной цели, спешат, / сбивают / друг друга с ног, делают / подлости, льстят, / унижаются, / строят козни, // а завтра – и забыли о вчерашнем и бегут друг за другом. // Сегодня восхищаются одним, / завтра ругают; // сегодня горячи, нежны, / завтра холодны...» [с. 326] (выделено мной – Г. Б.). Соотносятся друг с другом неопределенно-личные предложения в составе сложносочиненных предложений. Тождественность конструкций подчеркивается анафорическими повторами лексем-антонимов «сегодня – завтра».

Таким образом, ритмическая проза в «Обыкновенной истории» И. А. Гончарова создается различными факторами: лексическими и звуковыми повторами, синтаксическими аналогами. Все это в той или иной степени частотности встречалось и в ранних произведениях писателя. Специфической особенностью ритмической организации «Обыкновенной истории» является то, что в ней обнаруживаются ритмические принципы, ранее не встречавшиеся в произведениях писателя, например, хиазм, просаподосис (кольцо). Функция ритма состоит не только в том, чтобы композиционно структурировать текст, но и выявить комическое начало, заострить внимание читателя на важнейших смыслообразующих фрагментах текста. Ритм, наряду с юмором, является в художественном мире И. А. Гончарова своего рода эстетическим маркером, обозначающим высокий уровень художественности прозы писателя, так как возникновение комического и ритма возможно лишь при осознанном и осмысленном обращении писателя к этим категориям.

### Литература

1. Багаутдинова Г. Г., Радугин И. С. Ритм художественной прозы в романе И. А. Гончарова «Обыкновенная история» // Вестник Марийского государственного университета. 2016. № 1 (21). С. 87–90.
2. Багаутдинова Г. Г. Ритмообразующие факторы в повести И. А. Гончарова «Лихая болеть» // Материалы V Международной науч. конф., посвященной 200-летию со дня рождения И. А. Гончарова: Сб. статей русских и зарубежных авторов. Ульяновск, 2012. С. 74–81.
3. Багаутдинова Г. Г. Способы создания комического в раннем творчестве И. А. Гончарова («Счастливая ошибка», «Пепиньерка») // Studia Slavica Savariensia 1–2. Nyugatmagyarországi Egyetem Kiado. Szombathely, 2013. Pp. 53–61.
4. Багаутдинова Г. Г. Факторы ритмической прозы в очерке И. А. Гончарова «Пепиньерка» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. N 3 (57). Часть 2. С. 12–14.

5. Багаутдинова Г. Г. Факторы ритмической прозы в повести И. А. Гончарова «Счастливая ошибка» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 2 (68). Часть 2. С. 10–12.

6. Гиршман М. М. Ритм художественной прозы. М.: Советский писатель, 1982. 366 с.

7. Гузь Н. А. Ритмическая организация в романах И. А. Гончарова // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 4. С. 3–6.

8. Жирмунский В. М. Теория стиха. М.: Советский писатель, 1975. 664 с.

9. Кожевникова Н. А. Из наблюдений над неклассической («орнаментальной») прозой // Изв. АН СССР. Сер. Лит. и яз. 1976. Т. 35. N 1. С. 55–66.

10. Лихачев Д. С. Поэтика древнерусской литературы. М.: Наука, 1979. 360 с.

11. Орлицкий Ю. Б. Стих и проза в русской литературе. М.: Изд-во РГГУ, 2002. 200 с.

12. Фортунатов Н. М. Ритм художественной прозы // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. Л.: Наука, 1974. С. 173–186.

## References

1. Bagautdinova G. G., Radygin I. S. Ritm khudozhestvennoy prozy v romane I. A. Goncharova “Obyknovennaya istoriya” [The rhythm of prose in the novel by I. A. Goncharov “Ordinary story”]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2016, no. 1 (21), pp. 87–90. (In Russ).

2. Bagautdinova G. G. Ritmoobrazuyushchiye faktory v povesti I. A. Goncharova “Likhaya bolest” [Rhythmical factors in the novel by I. A. Goncharov “Severe disease”]. *Materialy V Mezhdunarodnoy nauchnoy. conf. posvyashchennoy 200-letiyu so dnya rozhdeniya I. A. Goncharova: sb. statey russkikh i zarubezhnykh avtorov* = Materials of the V International Scientific. Conf. devoted to the 200 anniversary of the birthday of I. A. Goncharov: collected articles of russian and foreign authors, Ulyanovsk, 2012, pp. 74–81. (In Russ).

3. Bagautdinova G. G. Sposoby sozdaniya comicheskogo v rannem tvorchestve I. A. Goncharova [“Schastlivaya oshibka”, “Pepinyerka”] (Methods of creating a comic in the early works of I. A. Goncharov (“Happy mistake”, “Pepinyerka”). *Studia*

Slavica Savariensia 1–2. Nyugat-magyarorszag Egyetem Kiado, Szombathely, 2013, pp. 53–61. (In Russ).

4. Bagautdinova G. G. Factory ritmicheskoy prozy v ocherke I. A. Goncharova “Pepinyerka” [The factors of rhythmic prose in the essay by I. A. Goncharov “Pepinyerka”]. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice, 2016, no. 3 (57), part 2, pp. 12–14. (In Russ).

5. Bagautdinova G. G. Factory ritmicheskoy prozy v povesti I. A. Goncharova “Schastlivaya oshibka” [The factors of rhythmic prose in the essay by I. A. Goncharov “Happy mistake”]. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological sciences. Questions of theory and practice, 2017, no. 2 (68), part 2, pp. 10–12. (In Russ).

6. Girshman M. M. Ritm khudozhestvennoy prozy [The rhythm of prose]. Moscow: Sovetskii pisatel, 1982, 366 p. (In Russ).

7. Guz' N. A. Ritmicheskaya organizatsiya v romanakh I. A. Goncharova [Rhythmic organization in the novels by I. A. Goncharov]. *Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya* = World of science, culture and education, 2013, no. 4, pp. 3–6. (In Russ).

8. Zhirmunskiy V. M. Teoriya stikha [The theory of verse]. Moscow: Sovetskii pisatel, 1975, 664 p. (In Russ).

9. Kozhevnikova N. A. Is nabludeniy nad neklassicheskoy (“ornamental’noy”) prozoy [From observations of non-classical (“ornamental”) prose]. *Izv. AN SSSR = News of the USSR Science Academy. Series: Literature and Language*, vol. 35, no. 1, pp. 55–66. (In Russ).

10. Likhachev D. S. Poetika drevnerusskoy literatury [The poetics of ancient-russian literature]. Moscow: Nauka, 1979, 360 p. (In Russ).

11. Orlicskiy Yu. B. Stikh i proza v russkoy literature [Verse and prose in Russian literature]. Moscow: izdatel'stvo RGGU, 2002, 200 p. (In Russ).

12. Fortunatov N. M. Ritm khudozhestvennoy prozy [The rhythm of prose]. *Ritm, prostranstvo i vremya v literature i iskusstve* = Rhythm, space and time in literature and art, Leningrad, 1974, pp. 173–186. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 25.02.2018 г.

Submitted 25.02.2018.

**Для цитирования:** Багаутдинова Г. Г. Факторы «ритмической прозы» в «Обыкновенной истории» И. А. Гончарова // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 131–135. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-131-135

**Citation for an article:** Bagautdinova G. G. Factors of rhythmic prose in the novel “ordinary story” by I. A. Goncharov. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 131–135. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-131-135

**Багаутдинова Гульзада Гадильяновна**, кандидат филологических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, [gbagautdinova@yandex.ru](mailto:gbagautdinova@yandex.ru)

**Gul'zada G. Bagautdinova**, Ph. D. (Philology), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, [gbagautdinova@yandex.ru](mailto:gbagautdinova@yandex.ru)

УДК 070.23

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-136-145

## ИНТЕГРАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ СМИ С СОЦИАЛЬНЫМИ СЕТЯМИ (НА ПРИМЕРЕ СМИ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)

**В. З. Гарифуллин, Л. Р. Закиров**

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань*

На фоне стремительного развития информационных технологий меняется новостная картина, а также восприятие информации в интернете. На сегодняшний день своего рода индикатором интересов общества стали социальные сети. Именно благодаря социальным сетям можно определить, какой информационный продукт предпочитают интернет-пользователи. Цель исследования заключается в том, чтобы проанализировать процесс интеграции национальных СМИ Татарстана с наиболее популярными социальными сетями. В качестве основного метода исследования был использован и проведен сравнительный контент-анализ сообществ крупнейших национальных изданий Республики Татарстан в социальных сетях. На основе проведенного анализа мы положительно оценили процесс интеграции национальных СМИ республики с наиболее популярными социальными сетями, а также их адаптацию к новым реалиям. Если выделить основной недостаток, который прослеживается во всех рассмотренных нами национальных СМИ РТ, то для многих из них характерно прямое транслирование контента из сайта в социальные сети. По сути, сайт является единственным источником контента для сообществ в таких социальных сетях, как «Фейсбук», «ВКонтакте», «Твиттер», и лишь в «Инстаграме» наблюдается развитие уникального контента. Основным преимуществом использования социальных сетей традиционными СМИ является неограниченность аудитории. Вторая особенность работы национальных СМИ в социальных сетях – более широкие возможности в выражении плюрализма мнений. Анализ комментариев в сообществах национальных изданий в социальных сетях позволяет прийти к выводу, что пользователи имеют возможность почувствовать свою сопричастность в решении актуальных проблем общества. Третья особенность – зависимость пользователей от типа издания. Частные издания, по сравнению с государственными, по своей природе имеют меньше ограничений, и аудитория у них охотно идет на общение и легко поддается «провокации» модераторов. Аудитория официальных изданий больше склонна не к обсуждению, а к ознакомлению с информацией, представленной на страницах периодики.

**Ключевые слова:** социальные сети, национальные СМИ, медиаресурс, гражданская журналистика, интеграция, контент.

## INTEGRATION OF THE NATIONAL MEDIA WITH SOCIAL NETWORKS (BY THE EXAMPLE OF MASS MEDIA OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN)

**V. Z. Garifullin, L. R. Zakirov**

*Kazan Federal University, Kazan*

Social networks today are a kind of indicator of social interest. Thanks to social networks, it is possible to determine what information product Internet users prefer. Against the background of rapid development of information technology the news picture, as well as the perception of information on the Internet is changing. The purpose of the study is to evaluate the process of integration of national mass media of Tatarstan with the most popular social networks. As the main research method the comparative content analysis of communities of the largest national publications of RT in social networks was used. On the basis of the analysis, we positively evaluated the process of integration of national media RT with the most popular social networks, as well as their adaptation to new realities. If we highlight the main flaw, which can be seen in all of the national media of RT, it is that many of them are characterized by the direct broadcast of content from the site to the social networks. In fact, the website is the only source of content for communities in such social networks as "Facebook", "Vkontakte", "Twitter" and only in "Instagram" one can see the development of the unique content. The main advantage of using social networks by traditional media is the unlimited audience. The second feature of the work of the national media in social networks is greater opportunities to express pluralism of options. Analysis of comments in the communities of national editions in social networks leads to the conclusion that users have

the opportunity to feel their involvement in solving urgent problems of society. The third feature is the dependence of users on the type of publication. Private editions, in comparison with the state ones, have fewer restrictions, and their audience willingly communicates and easily responds to “provocations” of the moderators. Audience of official publications is more inclined not to discuss, but to read the information presented on the pages of periodicals.

**Keywords:** social networks, national media, media, civil journalism, integration, content.

Социальные сети, прочно укрепившись в личной жизни практически каждого из нас, являются своего рода индикатором интересов общества. Именно благодаря социальным сетям можно определить, какого «сорта» информационный продукт предпочитают интернет-пользователи.

Как отмечают исследователи Г. Соколов и В. Мансурова, в последнее время наблюдается возрастание роли социальных сетей в оценке релевантности новостей с помощью прямых комментариев активных членов сообществ [5, с. 320]. Таким образом, на фоне стремительного развития социальных сетей меняется и новостная картина. Если в качестве примера рассмотреть ситуацию с падением метеорита в Челябинске, которое произошло в 2013 году, можно заметить, что все телевизионные каналы транслировали видеоматериалы, снятые и впоследствии выложенные очевидцами в социальные сети. Наблюдается характерная тенденция, при которой вначале событие появляется в интернете и только затем со ссылкой на социальные сети преподносится традиционными СМИ. На сегодня для них социальные сети становятся одним из основных источников информации. Таким образом, в результате интеграции традиционных СМИ и социальных сетей формируется новый вид интерактивных медиаресурсов, где пользователь, примеряя на себе роль гражданского журналиста, выступает в качестве поставщика информации.

Чтобы не отставать от современного ритма жизни, практически все СМИ имеют собственные сайты. Однако некоторые из них, проявляя к данному процессу формальный подход, лишь дублируют на сайте и сообществах в социальных сетях материалы, опубликованные и вышедшие в эфир в рамках традиционных форм передачи информации. Но более продвинутые редакции создают для своих сайтов совершенно новый контент, либо видоизменяют ранее опубликованные информационные материалы.

Стремительное развитие социальных сетей повлияло на восприятие информации в интернете. Если раньше пользователь отбирал интересные для себя материалы по анонсам и переходил к источнику информации по ссылке, то сейчас, чтобы понять суть новости, ему достаточно прочитать лишь заголовок. Люди сейчас не особо погружаются в содержание текста, для них главное получить ответ на три базовых вопроса – что, где и когда.

Пару лет назад некоторые редакции ведение своих сообществ в социальных сетях воспринимали как формальную необходимость и выкладывали материалы с заметным опозданием. Сейчас ситуация меняется кардинальным образом: зачастую материалы в первую очередь публикуются именно в социальных сетях, где скорость передачи информации между пользователями значительно выше.

Как отмечают исследователи в сфере онлайн-журналистики, благодаря социальным сетям в свободной форме можно распространять информацию, которая по тем или иным причинам осталась вне поле зрения крупных СМИ<sup>1</sup>. Но для более эффективного использования социальных сетей в качестве источника информации, где информация не структурирована и находится в хаотичном состоянии, необходимо уметь выделять главное от мелочей. Поэтому социальные сети должны восприниматься не как замена СМИ, а лишь в качестве дополнения к ним.

Существуют примеры того, как традиционные СМИ, интегрируя с социальными сетями, в дальнейшем становятся самостоятельным СМИ-сообществом, где разрабатывается уникальный контент. Д. Нестерова и Д. Поляева, анализируя своеобразие лексики интернет-изданий в социальных сетях, отмечают, что официальная страница интернет-газеты «Lenta.ru» в социальной сети «ВКонтакте» в настоящее время

<sup>1</sup> Социальные сети в работе СМИ. URL: <http://diplomba.ru/work/80399> (дата обращения 14.12.2017).

функционирует как самостоятельное сообщество «Лентач» [1].

Многие национальные СМИ Республики Татарстан, как государственные, так и частные, заняли свою нишу в интернете, в том числе, и в самых популярных социальных сетях: «Фейсбуке», «Инстаграме», «Вконтакте», «Твиттере» и других. Исследователи объясняют, что, увеличивая аудиторию в социальных сетях, традиционные СМИ компенсируют падение тиражей, а также снижение доходов от рекламы. Национальные СМИ Татарстана в данном процессе не являются исключением. Исследователь Е. Панченко справедливо замечает: «Статистические данные показывают, что Интернет уже обошел по посещаемости печатные СМИ. Россия в этом плане отстает от Запада, но эта тенденция характерна и для отечественных медиа»<sup>1</sup>. К тому же сообщества в социальных сетях, насчитывающие большое количество подписчиков, приносят неплохие доходы. Предприимчивые пользователи интернета, в том числе и редакции СМИ, монетизируют свои сообщества, используя их в качестве рекламных площадок [5, с. 321].

Социальные сети являются отражением реальной жизни в виртуальном пространстве. Пользователи, так же как и в настоящей жизни, могут дружить, обмениваться информацией, комментировать чужие мысли, суждения [3, с. 227]. Стоит отметить, что социальные сети подвержены постоянным изменениям, которые зачастую направлены на предоставление пользователям все больших возможностей для саморепрезентации. В ряде социальных сетей на сегодняшний день доступна функция видеотрансляции в режиме реального времени. Такой механизм используют как публичные люди, артисты для общения со своими поклонниками, так и обычные пользователи [2, с. 77]. Далее мы рассмотрим и сравним функциональные особенности ряда популярных социальных сетей.

«Фейсбук» – американский интернет-сервис, который является крупнейшей социальной сетью в мире. Он насчитывает до 2 миллиардов активных пользователей в месяц. Сегодня практически каждое крупное региональное и городское издание имеет в данной социальной сети свое сообщество.

Вместе с тем «Фейсбук» имеет ряд своих слабых позиций. Так, в ленте новостей пользователей нарушен хронологический порядок, к тому же, периодически появляется спам, отвлекающий концентрацию и внимание читателей. В сообществах же новости публикуются в хронологическом порядке. В данной социальной сети пользователь может поделиться записью, которую впоследствии увидят все его подписчики – так называемые «друзья».

В отличие от остальных социальных ресурсов, в «Фейсбуке» пользователи создают и выкладывают контент по формату блогов (это небольшие по размеру посты), в которых автор выражает свое мнение по какому-либо случаю.

Популярный татарский блогер Ринат Галиахметов в интервью изданию KazanFirst отмечает, что в «Фейсбуке» сконцентрирована «умная аудитория». «Там некое сосредоточие экспертного сообщества. В «Фейсбуке» более взрослая и солидная аудитория», – говорит он<sup>2</sup>.

Социальная сеть «ВКонтакте» создавалась в качестве аналога «Фейсбуку», но со временем она видоизменилась, приобрела иную форму и содержание. Основателем является Павел Дуров, владельцем – Mail.ru Group. Данная сеть является лидером среди всех русскоязычных социальных платформ. Этот фактор играет решающую роль для национальных СМИ на территории России при выборе присутствия в той или иной социальной сети.

Основную аудиторию «ВКонтакте» составляют молодые люди, которые используют данную сеть не только в качестве инструмента общения, но и источника, где можно посмотреть фильмы, послушать музыку.

В социальной сети «ВКонтакте» довольно широко развита система сообществ, которая содержит в себе разностороннюю информацию. В отличие от «Фейсбука», здесь новостная лента построена в хронологической последовательности. В ленте можно увидеть записи друзей, а также тех сообществ, на которые подписан пользователь. Говоря о коммерциализации СМИ в социальных сетях, необходимо отметить важную деталь: в социальной сети «ВКонтакте» реклама дешевле, чем в «Фейсбуке».

<sup>1</sup> Панченко Е. Интеграция Интернет-СМИ и социальных сетей в Рунете: Новая публичная сфера или пространство контроля? URL: <http://www.pr-info.ru/stIntegrinternetsochet31052011.htm> (дата обращения 20.12.2017).

<sup>2</sup> Ярхамов И. Татарские блогеры: раскрываем тренды и составляем рейтинг самых популярных // Электронное издание KazanFirst. URL: <https://kazanfirst.ru/interviews/431726> (дата обращения 15.12.2017).

В числе основных преимуществ еще одного социального ресурса «Твиттера» – моментальная передача информации. Нельзя не отметить, что в последнее время в русскоязычном интернет-пространстве данный сервис теряет свои позиции. Как отмечают исследователи, с 2008 года «Твиттер» начал приобретать социально-политическую направленность. Сегодня люди, которые ведут активную политическую и общественную деятельность, используют возможности «Твиттера» для оперативного комментирования. По сути, данная сеть выступает также платформой для блоггинга, когда автор высказывает свою позицию, но в более лаконичной форме в силу ограниченности символов. В конце сентября 2017 г. «Твиттер» впервые за все время своего существования увеличил количество символов в одной записи с 140 до 280 знаков.

В интервью «Газете.Ru» редактор по социальным медиа The New York Times Элизабет Херон на вопрос о том, каким интернет-платформам их служба отдает предпочтение, первым делом выделила «Твиттер», назвав его «быстрым и оперативным ресурсом, который больше всего подходит журналистам»<sup>1</sup>. Кроме того, по ее мнению, новостной контент «Твиттера» основан на принципе оперативности, а «Фейсбук» в большей степени ориентирован на обсуждения и рассуждения. Говоря о том, что любой пользователь социальной сети в нынешних условиях может стать журналистом не только для себя, но и для неограниченной аудитории, Элизабет Херон признает тот факт, что «грань между профессиональной и гражданской журналистикой в последнее время сильно размывается»<sup>2</sup>.

Во всем мире, кроме того, стремительно развивается фотохостинг «Инстаграм», который ориентирован на работу с фотографиями. Они, как правило, сопровождаются авторскими комментариями. Сергей Светлов, рассуждая о популярности данной социальной сети, среди всех преимуществ отмечает ее «стильность»<sup>3</sup>. Для наглядности он приводит пример, в котором сравнивает два круп-

нейших конкурирующих брендов Apple и Microsoft, говоря о том, что основатель Apple Стив Джобс старался добиться того, чтобы его продукт был еще и стильным. Отметим, что «Инстаграм» изначально можно было использовать лишь на гаджетах Apple. «Инстаграм – это не просто «размещалка» фото и видео, а, в первую очередь, очень стильный сервис, позволяющий через фоторедакторы размещать стильные фотографии», – считает Сергей Светлов<sup>4</sup>.

В социальных сетях для поиска нужной информации используются хештеги, так называемые ключевые слова, но именно в «Инстаграме» они получили окончательный смысл и широкое распространение.

По мнению исследователей А. Пустовалова и М. Ишматова, успешное функционирование СМИ в социальных сетях зависит не столько от количества подписчиков в сообществах, сколько от числа активных пользователей [3, с. 231]. Именно они посредством «лайков», репостов, а также комментариев создают оживленность в сообществах. Для успешной организации работы в социальных сетях, редакции необходимо оперативно реагировать на сообщения пользователей, отвечать на их вопросы и критику. Именно такого рода двусторонний диалог способствует увеличению аудитории.

Для того, чтобы дать объективную оценку интеграции национальных СМИ с социальными сетями, рассмотрим три разных издания на татарском языке: «Ватаным Татарстан» («Моя родина Татарстан»), «Шэхри Казан» («Древняя Казань») и «Акчарлак» («Чайка»).

«Ватаным Татарстан» – общественно-политическая газета на татарском языке. Учредители – Кабинет Министров РТ и Государственный Совет РТ. На страницах издания освещаются социально-экономические и культурные события, происходящие в Татарстане и за ее пределами. Тираж – 20 тысяч экземпляров. Газета издается с 1918 года.

«Ватаным Татарстан» представлен в двух социальных сетях – «Фейсбуке» и «ВКонтакте». На сообщество издания в «Фейсбуке» подписано 1 375 человек. Примечательно, что материалы публикуются раз в день одним блоком. Так, 15 декабря 2017 года 15 постов были выставлены с 12.20 до 12.32. Фактически редакция посвятила работе

<sup>1</sup> Элизабет Херон. The New York Times, об эволюции издательского бизнеса. URL: <http://mmr.ua/show/elizabet-heron-the-new-york-times-ob-evoljucii-izdatelskogo-bizn/24696#1662539837>. 1521442039 (дата обращения 14.12.2017).

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Светлов С. 5 причин, почему Инстаграм так популярен? URL: <http://afmedia.ru/blog/5-prichin-pochemu-instagram-tak-populyaren> (дата обращения 15.12.2017).

<sup>4</sup> Там же.

в «Фейсбуке» 12 минут. Такими усилиями, без-условно, успеха ждать особо и не стоит. Принято считать, что основным показателем успеха работы издания в социальных сетях является количество «лайков» и комментариев. Начиная со статьи «Как дела, Рустам Нургалиевич? Миңниханов встретился с Путиным», где речь идет о встрече Президента Татарстана Рустама Минниханова с Президентом России Владимиром Путиным, и которая является на момент анализа (23 декабря 2017 г.) последней в ленте, лишь в одиннадцатой по счету после нее записи («Новый Год все равно наступит. Как его встречают представители духовенства?») удалось обнаружить один «лайк» и комментарий пользователя. Фатих Хабиб в своей записи рассуждает о том, что Дед Мороз является одним из персонажей славянской религии, и что ни к исламу, ни к татарскому народу он не имеет никакого отношения. Анализируя «лайки» и комментарии в сообществе «Ватаным Татарстан» в «Фейсбуке», необходимо отметить их малое количество. К тому же, в период с 15 ноября по 23 декабря 2017 г. нами не было обнаружено ни одного материала, который вызвал бы дискуссию среди подписчиков. Говоря о контенте сообщества, то в ленте публикуются лиды статей, размещенных на сайте.

В сообществе в сети «ВКонтакте» «Ватаным Татарстан» имеет большее количество подписчиков – 2936. В качестве приветствия посетителей сообщества в статусе написано: «Здесь самые интересные публикации газеты «Ватаным Татарстан». Действительно, в отличие от «Фейсбука», здесь публикуются выдержки из статей, но оценить это желанием редакции вызвать у пользователей интригу не представляется возможным. Порой вне контекста читателю не совсем понятно, о чем идет речь в представленном отрывке, а иногда вызывают много вопросов фактические моменты. Допустим, в записи от 19 декабря 2017 года, где речь идет о программе строительства фельдшерско-акушерских пунктов на селе, приводится цитата заместителя министра. Но не понятно, о каком именно заместителе министра идет речь. Лишь пройдя по ссылке, можно получить ответ на данный вопрос. Если даже это вызвано желанием создать интригу, то мы оцениваем это как не совсем удачный пример.

Еще один момент, который вызывает недоумение, это фотография записи, на которой изображен белый медведь, хотя речь идет о ФАПах на селе,

где, как правило, белые медведи не водятся. Это также не совсем удачная иллюстрация, которая не раскрывает суть материала. Лишь пройдя на сайт и прочитав материал полностью, пользователь узнает о том, что здесь помимо прочего речь идет об открытии в Казани зоопарка. В случае с сайтом использование фотографии белого медведя уместно, чего не скажешь о посте данной статьи в социальной сети, где использован лишь один небольшой текстовый фрагмент. Данная ситуация наталкивает нас на мысль о том, что в сообществах газеты «Ватаным Татарстан» не используется индивидуальный подход.

Сравнивая с «Фейсбуком», в сообществе в сети «ВКонтакте» мы насчитали большее количество не только «лайков», но и репостов. Так, материал от 15 декабря 2017 года, в которой приводится проповедь имам-хатыбба Юсуфа Давлетшина, набрал 13 «лайков» и 4 репоста. Запись, в которой речь идет о победе журналиста издания Гульгены Шигаповой во всероссийском конкурсе «Золотой гонг», «лайкнуло» 40 подписчиков. Одним из самых активных пользователей-комментаторов в данном сообществе является Ильсур Хасанов, которого в большей степени волнуют вопросы политического характера и проблемы межнациональных отношений.

В социальной сети «ВКонтакте» обращает на себя внимание содержательное наполнение сообщества, где имеются видео и аудиозаписи на татарском языке, указан номер телефона редакции, и группы, на которые подписано сообщество «Ватаным Татарстан».

Газета «Шэхри Казан» – общественно-политическое издание на татарском языке, в котором освещается как городская, так и сельская тематика. Издается с 1990 года. Тираж – 4804 экземпляров. Газета выходит с периодичностью три раза в неделю. Издание представлено во всех популярных социальных сетях, в том числе, в «Одноклассниках», «Ютубе», «Телеграме».

В «Фейсбуке» на сообщество «Шэхри Казан» подписано 532 человека. Записи публикуются в течение всего дня, например, 18 декабря 2017 года в период с 10:30 до 20:03 всего выставлено 19 постов, 7 декабря с 9:42 до 16:54 – 11 постов. «Лайки», комментарии практически отсутствуют. Примечательно, что с марта по сентябрь в сообществе выкладывались видеоанонсы вышедших в свет номеров, каждый из которых в среднем набирал около 40 просмотров. В отличие

от «Ватаным Татарстан», где в социальных сетях используются лиды статей, «Шэхри Казан» публикует ссылки на материалы, где отображается фотография и заголовок материала.

В сообществе в сети «ВКонтакте» у «Шэхри Казан» подписчиков заметно больше – 7972. Здесь материалы выкладываются в течение дня, так же, как и в «Фейсбуке», публикуются заголовки материала, ссылка на сайт и фотография. Некоторые посты сопровождаются аудио- и видеофайлами. Старания модератора не остаются незамеченными со стороны пользователей, так как «лайков» в данной социальной сети намного больше. Запись от 22 декабря с заголовком «Сестра Хании Фархи: «В твоём платье – тепло твоей души, твой вкусный запах и любовь зрителей», в которой речь идет о покойной певице Хании Фархи, набрала 136 «лайков», 31 репост и 5,8 тысяч просмотров. К записи прикреплено 4 аудиозаписи Хании Фархи.

Иногда в ленте сообщества появляются записи на русском языке. В записи от 21 декабря 2017 года, в которой говорится о том, что Президент Татарстана поручил министру финансов РТ в кратчайшие сроки проработать вопрос об увеличении зарплат населения, пользователь Анис Галимзянов высказывает свое недовольство тем, почему пост написан не на татарском языке. Администратор сообщества на данное сообщение никак не отреагировал. Пользователь Чингиз Арифуллин под записью от 5 декабря 2017 года «Полумесечная норма осадков за два дня: это только начало?!» спрашивает, почему новость написана не на языке издания. Комментарий, который поддержан двумя «лайками» пользователей, также остался без ответа.

В «Твиттере» у «Шэхри Казан» насчитывается 802 читателя, 23 тысячи твита. Посты выкладываются по аналогичному принципу: заголовок, ссылка и фотография. Несмотря на то, что общее количество «лайков» составляет 4590, проведенный нами анализ показал, что лишь один из 15–20 записей имеет по одному «лайку» и репосту.

Что касается деятельности в «Инстаграме», где на странице «Шэхри Казан» имеется 544 постов и 6384 фолловеров, то есть подписчиков, чувствуется индивидуальный подход. Здесь акцент делается на то, в каких условиях и каким образом журналисты готовят свои материалы, одним словом, здесь скапливается эксклюзив

издания, которого нет в остальных социальных сетях.

В ходе анализа мы обратили внимание на то, что свои хештеги (ключевые слова) национальные издания активнее всего используют в «Инстаграме». Самые популярные хештеги газеты «Шэхри Казан» – #ШахриКазан #ShahriKazan #ШэхриКазан. В продолжение темы стоит отметить интересную находку, которую редакция перенесла из бумажной версии издания в социальные сети. Под хештегом #тормышфэлсэфэсе (философия жизни) публикуются цитаты и изречения из писем читателей, которые, по мнению редакции, обладают глубоким смыслом. В посте от 13 декабря 2017 года читатели могут ознакомиться с мнением бабушки Разии из Сабинского района Татарстана, в котором она говорит, что если женщина хоть в раз в жизни в руки возьмет молоток, то она всю жизнь будет выполнять мужскую работу. Поэтому читательница призывает прекрасную половину человечества не хвататься за этот инструмент.

В «Инстаграме», так же как и в «Фейсбуке», можно найти видеонаблюдения вышедших номеров газеты, которые в среднем набрали около 200 просмотров. Комментарии, как и в остальных сообществах газеты, практически нет.

Газета «Акчарлак» – одно из ведущих национальных изданий на территории Татарстана, которое издается с 2001 года. «Акчарлак» освещает политическую, социально-экономическую, культурную, религиозную жизнь республики, страны и мира. Учредитель – народный артист республики Габдельфат Сафин. Газета выходит с периодичностью один раз в неделю. Тираж составляет свыше 40 тысяч экземпляров. «Акчарлак» является многократным обладателем премии «Тираж – рекорд года». Издание ведет свою деятельность в двух социальных сетях – «ВКонтакте» и «Инстаграме». Количество подписчиков в обеих сетях впечатляет.

В соцсети «ВКонтакте» на сообщество «Акчарлак» подписано 18316 человек. Записи выкладываются в течение всего дня, чаще всего используется аналогичный принцип «заголовок, ссылка на сайт, фотография». Тем не менее, этого достаточно для того, чтобы привлечь пользователей к активной дискуссии. Порой модератор прибегает к методу опроса, который набирает много откликов. Так, 19 ноября 2017 года издание обращается к своим подписчикам с вопросом

о том, кто должен отвечать за семейный бюджет. Всего получено 16 ответов, среди которых есть такие, как «у того, у кого голова лучше варит», «карман» должен быть общим», «если мужчина будет отдавать заработанные деньги своей жене, то было бы безопаснее» и т. д. В опросе приняли участие как женщины, так и мужчины.

На вопрос от 9 ноября того же года о том, понравился ли нынешний концерт эстрадных певцов Гузель Уразовой и Ильдара Хакимова, откликнулся 101 пользователь. Кроме того, в летне-осенний период «Акчарлак» интересуется у своих подписчиков тем, кому какой урожай удалось собрать. По итогам журналисты издания выезжают к обладателям самых необычных овощей и фруктов, которые впоследствии становятся героями публикаций. Это ситуация демонстрирует проявление принципа гражданской журналистики, когда аудитория, делаясь информацией и фотоматериалами, выступает в роли источника информации.

В фотоальбоме сообщества выложены фотографии сотрудников редакции, во вкладке «видеозаписи» имеются клипы, анонсы концертов учредителя газеты Габдельфата Сафина, а также видео из жизни редакции. Некоторые собственные видео набирают тысячи просмотров.

Еще одна находка, которая вызвала большой интерес среди читателей, связан с конкурсом под хештегом #минемигезгем (мой близнец), где по условиям необходимо найти человека, максимально похожего на звезду татарской эстрады. Подобные фотографии двойников в ленте публикуются часто, набирают большое количество «лайков» и комментариев, где пользователи обсуждают, похож ли представленный двойник или нет. Пост от 13 ноября, в котором запечатлена девушка из Ростова-на-Дону Екатерина Савран, похожая на певицу Ильсию Бадретдинову, набрал 262 «лайка», 52 комментария и 8,9 тысяч просмотров. Пользователи, обсуждая схожесть двух девушек, также разделились во мнениях.

В «Инстаграме» у «Акчарлак» 1813 поста, 30 тысяч фолловеров. Как и в случае с «Шэхри Казан», здесь также используются хештеги #акчарлакгзетасы #казан #татарстан #шоубизнес. В «Инстаграме» издание выкладывает те же фотографии, что и во «ВКонтакте», но иногда вносятся дополнения, не смотря на это, все посты набирают большое количество «лайков». Наибольший интерес аудитории, как и в случае

с «ВКонтакте», вызывают материалы по конкурсу двойников.

«Акчарлак» в обеих социальных сетях проводит розыгрыши билетов на концерты. По условиям, которые были объявлены 29 ноября, необходимо сделать репост записи о конкурсе и о предстоящем концерте на свою страницу, затем, зайдя на сайт издания, указать свой порядковый номер. Победители случайным образом определяются генератором чисел. Данный пост о конкурсе в сети «ВКонтакте» набрал 199 «лайков», 66 репостов, 15 тысяч просмотров, в «Инстаграме» – 427 «лайков». Благодаря данному методу, можно привлечь внимание аудитории как к сообществам газеты, так и к самому сайту.

Относительно газет «Шэхри Казан» и «Акчарлак» можно сказать, что работе в социальных сетях уделяется пристальное внимание. На сайте «Шэхри Казан» не удалось найти информацию о сотрудниках редакции, зато на сайте «Акчарлак» мы узнали о том, что формированием контента сайта, видимо, и сообществ в социальных сетях занимается «контент-менеджер, журналист Румия Сайфуллина».

Сравнивая «Шэхри Казан» и «Акчарлак», необходимо перечислить преимущества газеты «Акчарлак», благодаря чему ей удается привлекать к себе столь большое внимание аудитории. Во-первых, данное издание является не государственным, а частным, поэтому контент, минуя определенные барьеры и рамки, формируется при менее регламентированных условиях.

Во-вторых, модератор использует принцип «броских и громких» заголовков. Он не просто копирует заголовки материалов с сайта, но иногда и переделывает, придавая им в социальных сетях «притягательность». В качестве примера приведем статью, заголовок которой дословно переводится как «Недоношенные дети нуждаются в теплоте». В социальной сети модератор использовал другой заголовок. Он использовал из контекста микротекст о том, как одна пенсионерка в рамках проекта «28 петель» занимается оказанием помощи для малышей. В итоге, в дословном переводе получился такой заголовок: «88-летняя Мадина ханум за один присест вяжет 40 пар крошечных носков», к данной записи прикреплена и фотография пенсионерки. Если сравнивать заголовок на сайте и в социальной сети, второй вариант, безусловно, вызывает больший интерес у аудитории своей неординарностью.

Третий фактор, влияющий на активное участие пользователей в работе сообществ издания, связан с розыгрышем подарков, билетов на концерты. Природой так заложено, что большинство людей не упускает возможности безвозмездного получения подарка.

Говоря вообще о роли модераторов сайта и сообществ в социальных сетях, главный редактор газеты «Республика Татарстан» Александр Латышев на круглом столе, посвященном обсуждению перспектив развития печатных изданий, отметил, что вся проблема упирается в кадры<sup>1</sup>. По его словам, в газете «Республика Татарстан» отсутствуют специалисты, которые грамотно продвигали бы интересы издания в интернете. А если привлекать специалистов со стороны, то это накладно для бюджета. «Возможно, имеет смысл создать в республике некий техноцентр, где проводить обучение нужных кадров», – озвучил свою идею главный редактор.

Главным условием выживаемости газет Александр Латышев видит в конвергенции печатной версии издания и его мультимедийной редакции. Тем не менее, главный редактор выделяет ряд преимуществ, которыми обладают традиционные СМИ. Во-первых, это грамотно написанные и выверенные несколькими уровнями специалистов тексты, во-вторых, тщательно отобранные и проверенные факты. А. Латышев также отмечает тот факт, что для написания эксклюзивных материалов на сайт издания, которые в дальнейшем транслируются в социальных сетях, не предусмотрены гонорары. Он ссылается на то, что в уставе не упоминается электронная версия издания. По мнению Латышева, большая ответственность связана с модерацией комментариев. Председатель Союза журналистов Татарстана Римма Ратникова, поддержав коллегу, предложила на сайте писать о том, что повлечет за собой написание комментариев, которые не отвечают требованиям законодательства<sup>2</sup>.

Главный редактор журнала «Казань» Юрий Балашов отмечает, что конкуренция традиционных СМИ с интернетом связана не только со скоростью передачи информации, а с тем, что в интернете, в том числе в социальных сетях, события транслируются без какой-либо интерпретации, пользователь сам делает выводы на основе «го-

лых фактов». «Хуже опасности, чем полуправда, для СМИ вообще и для печатных в особенности нет», – утверждает он<sup>3</sup>.

Заведующий кафедрой татарской журналистики Казанского федерального университета Васил Гарифуллин обращает внимание на то, что некоторые авторитетные издания имеют не особо презентабельный и не активно функционирующий сайт. Учитывая, что люди нового поколения информацию в основном черпают из интернета, в том числе из социальных сетей, авторитетным изданиям не всегда удастся донести до интернет-аудитории свой качественный информационный продукт. В качестве положительного примера успешного присутствия в социальных сетях приводится журнал на татарском языке «Сююмбике», а также журнал «Казан утлары» («Огни Казани»), на сайте которого известные деятели культуры ведут свои блоги<sup>4</sup>.

Нельзя сказать, что наличие у СМИ сообщества в социальной сети гарантирует им успех. Для того чтобы добиться внимания аудитории и поддерживать его, редакции необходимо находить эффективные формы коммуникации, а также уметь адаптироваться к динамично развивающимся форматам. Скажем, британский журналист Дэвид Рэндалл, анализируя основные этапы и тенденции развития журналистики, в своей книге «Универсальный журналист» отмечает, что успех в журналистском деле зависит от «удачной адаптации к новым условиям спроса и предложения» [4, с. 215].

Отечественные исследователи также отмечают, что традиционные СМИ в части воздействия на общественное мнение теряют свои позиции. «Пользователи социальных сетей, обладающие большим социальным капиталом, оказываются более весомыми, чем некоторые федеральные медиа, и это реальность, с которой приходится считаться», – констатируют они [6, с. 19].

На основе проведенного нами анализа можно положительно оценить интеграцию национальных СМИ Республики Татарстан с наиболее популярными социальными сетями, а также адаптацию к новым реалиям.

Если перейти к преимуществам социальных сетей перед традиционными СМИ, в первую очередь отметим неограниченность аудитории.

<sup>1</sup> Чеснокова Е. И все-таки они будут // Республика Татарстан. 2017. 25 апр. С. 4.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Там же.

Но для привлечения внимания необходимо применять различные меры стимулирования. Одним из подобных удачных примеров можно назвать проведение опросов на самые злободневные темы и актуальные вопросы, волнующие население. Однако проведением опроса не стоит ограничиваться, нужно, чтобы голос пользователей был услышан, тем самым, они почувствуют свою сопричастность в рассмотрении, а может и в решении того или иного вопроса. Это явление можно отнести к активному использованию принципа «гражданской журналистики», когда читатель выступает в роли соавтора журналиста. Еще один пример привлечения аудитории – проведение розыгрышей призов, билетов на концерты. Определение победителей должно проходить в максимально открытой форме, чтобы у пользователей не возникало сомнений.

Вторая особенность работы национальных СМИ в социальных сетях – более широкие возможности свободы слова. В традиционном варианте отзывы и письма читателей проходят процесс редактирования, а в социальных сетях записи пользователей публикуются в неизменном виде. Хотя у модераторов сообществ и нет возможности видоизменять тексты пользователей, но записи, не соответствующие требованиям редакции, могут быть удалены. Проанализировав комментарии в сообществах национальных изданий в социальных сетях, мы пришли к выводу, что пользователи чаще всего откликаются на политические, национальные темы и на события в сфере шоу-бизнеса.

Третья особенность зависит от контента, что напрямую находит отражение в социальных сетях. Частные издания, по сравнению с государственными, по своей природе имеют меньше ограничений, и аудитория у них соответствующая – та, которая охотно идет на общение и легко поддается «провокации» модераторов. Аудитория официальных изданий больше склонна не к обсуждению, а к ознакомлению с информацией, представленной на страницах периодики.

Переходя к недостаткам функционирования традиционных СМИ в социальных сетях, отметим, что для многих из них характерно прямое транслирование контента из сайта в соцсети. По сути, сайт является единственным источником контента для сообществ в таких социальных сетях, как «Фейсбук», «ВКонтакте», «Твиттер», тогда как в «Инстаграме» наблюдается развитие уникального контента.

### Литература

1. Нестерова Д. А., Поляева Н. К. Аккаунты интернет-изданий в социальных сетях: своеобразие лексики // *Nauka-rastudent.ru*. 2015. № 07 (19). URL: <http://naukarastudent.ru/19/2832> (дата обращения 20.12.2017).
2. Поварницына М. В. Специфика социальной сети «Фейсбук» как коммуникативной среды // *Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания»*. 2017. № 5 (52). С. 76–79.
3. Пустовалов А. В., Ишматов М. Ш. Новости СМИ в социальных сетях: перспективы успешного распространения // *Вестник Пермского университета, Российская и зарубежная филология*. 2013. Вып. 4 (24). С. 227–239.
4. Рэндалл Д. Универсальный журналист. СПб.: Национальный институт прессы, 1999. 215 с.
5. Соколов Г. А., Мансурова В. Д. Традиционные СМИ: экспансия в социальные сети // *Труды молодых ученых Алтайского государственного университета*. 2013. № 10. С. 320–322.
6. Шатина Н. В., Шатин И. Н. Политическое пространство российского сегмента социальной сети «Фейсбук» // *Российский государственный гуманитарный университет НПО «Общественный вердикт»*. 2015. № 11 (54). С. 18–30.

### References

1. Nesterova D. A., Polyayeva, N. K. Akkaunty internet-izdaniy v social'nyh setyah: svoeobrazie leksiki [Accounts of Internet publications in social networks: peculiar vocabulary]. *Nauka-rastudent.ru*, 2015, no. 07 (19). Available at: <http://naukarastudent.ru/19/2832> (accessed 20.12.2017). (In Russ).
2. Povarnitsyna M. V. Spetsifika sotsial'noj seti «Fejsbuk» kak kommunikativnoj sredy [Specificity of the social network «Facebook» as a communicative environment] // *Elektronnyj nauchno-obrazovatel'nyj zhurnal VGSPU «Grani poznaniya»* = Electronic scientific and educational journal of the VSPU “Borders of knowledge”, 2017, no. 5 (52), pp. 76–79. (In Russ).
3. Pustovalov A. V., Ishmatov M. Sh. Novosti SMI v sotsial'nyh setyah: perspektivy uspehnogo rasprostraneniya [News of mass media in social networks: prospects of successful dissemination]. *Vestnik Permskogo universiteta, Rossijskaya i zarubezhnaya filologiya* = Bulletin of Perm University, Russian and foreign philology, 2013, vol. 4 (24), pp. 227–239. (In Russ).
4. Randall D. Universal'nyj zhurnalist [Universal journalist]. Saint Petersburg: National Press Institute, 1999, 215 p. (In Russ).
5. Sokolov G. A., Mansurova V. D. Traditsionnye SMI: ehkspansiya v social'nye seti [Traditional mass media: expansion in social networks]. *Trudy molodyh uchenyh Altajskogo gosudarstvennogo universiteta* = Proceedings of young scientists of the Altai State University, 2013, no. 10, pp. 320–322. (In Russ).
6. Shatina N. V., Shatin I. N. Politicheskoe prostranstvo Rossijskogo segmenta sotsial'noj seti «Fejsbuk» [The political world of the Russian segment of the social network «Facebook»]. *Rossiiskij gosudarstvennyj gumanitarnyj universitet NPO «Obshchestvennyj verdikt»* = Russian State Humanitarian University NGO “Public Verdict”, 2015, no. 11 (54), pp. 18–30. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 17.04.2018 г.

Submitted 17.04.2018.

**Для цитирования:** Гарифуллин В. З., Закиров Л. Р. Интеграция национальных СМИ с социальными сетями (на примере СМИ Республики Татарстан) // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 136–145. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-136-145

**Citation for an article:** Garifullin V. Z., Zakirov L. R. Integration of the national media with social networks (by the example of mass media of the Republic of Tatarstan). *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 136–145. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-136-145

**Гарифуллин Васил Загитович**, доктор филологических наук, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, [vasilgarifullin@mail.ru](mailto:vasilgarifullin@mail.ru)

**Закиров Линар Рустамович**, аспирант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, [vasilgarifullin@mail.ru](mailto:vasilgarifullin@mail.ru)

**Vasil Z. Garifullin**, Ph. D. (Philology), professor, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, [vasilgarifullin@mail.ru](mailto:vasilgarifullin@mail.ru)

**Linar R. Zakirov**, graduate student, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, [vasilgarifullin@mail.ru](mailto:vasilgarifullin@mail.ru)

УДК 81.42

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-146-151

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС****Д. Р. Кочемасова, Е. Б. Воронина***Казанский федеральный университет, г. Казань*

Понятие «дискурс» появилось в связи с расширением лингвистических исследований за пределы предложения – в сферу сверхфразового синтаксиса. Поэтому дискурс с лингвистической точки зрения – это совокупность, состоящая из логической цепи предложений, которые находятся в смысловой связи. Данная статья посвящена вопросу изучения профессионального дискурса. В статье описывается и определяется понятие «профессиональный дискурс» в ряду смежных понятий. В данной статье изучается профессиональный дискурс, понимаемый как общение специалистов между собой или с теми, кто к ним обращается для получения консультации либо профессиональной помощи. Профессиональное общение противопоставлено непрофессиональному. Дискурс играет важную роль в профессиональной социализации, которая является процессом, посредством которого люди приобретают специализированные знания, навыки, отношения, нормы и интересы, необходимые для эффективного выполнения своих профессиональных ролей. Профессиональный дискурс – это язык, созданный профессионалами со специальным обучением, чтобы выполнять действия на рабочем месте. Некоторые ученые считают, что это связано только с коммуникацией между писателем и читателем, оба из которых являются профессионалами. Другие утверждают, что, по крайней мере, один из участников должен быть профессионалом. Например, некоторые ученые утверждают, что одной из определяющих характеристик профессионального дискурса является важность статуса, в котором человек имеет профессиональную роль и, следовательно, более высокий статус, чем непрофессионал, что является причиной того, что профессиональный дискурс обычно имеет место быть в учреждении. Поэтому далее в нашей работе мы попытаемся более подробно рассмотреть вопросы профессионального дискурса. В статье будут рассмотрены и проанализированы работы российских и зарубежных ученых, занимающихся изучением данной проблемы.

**Ключевые слова:** дискурс, модель, язык, профессия, функция языка, подход.

**PROFESSIONAL DISCOURSE****D. R. Kochemasova, E. B. Voronina***Kazan Federal University, Kazan*

The concepts “discourse” appeared in connection with expansion of linguistic research beyond the sentence – into the sphere of superphrasal syntax. Therefore, discourse from a linguistic point of view is a set consisting of a logical chain of sentences which are in a semantic connecton. This article is devoted to the study of professional discourse. In this article the concept of “professional discourse” is described and defined in a series of related concepts. This article examines the professional discourse, understood as the communication of specialists among themselves or with those who apply to them for advice or professional assistanse. Professional communication is opposed to nonprofessional. Discourse plays an important role in professional socialization, which is the process by means of which people acquire the specialized knowledge, skills, relations, norms and interests necessary for effective implementation of their professional roles. Professional discourse is the language created by professionals with special training to perform operations in a workplace. Some scientists consider that it is connected only with communication between the writer and the reader, both of whom are professionals. Others argue that, at least, one of the participants should to be a professional. For example, some scientists claim that one of the defining characteristics of a professional discourse is the importance of status in which a person has a professional role and, therefore, a higher status, than a nonprofessional, that is the reason that the professional discourse usually takes place in an institution. Therefore, further in our work we will try to consider issues of professional discourse in more detail. In article works of Russian and foreign scientists who are engaged in the study of this problem will be considered and analysed.

**Keywords:** discourse, model, language, profession, function of language, approach.

## Введение

Широчайшее понятие профессионального дискурса предоставляет Т. А. Ван Дейк, который утверждает, что профессиональный дискурс можно разделить на три категории. Внутри-профессиональный дискурс или дискурс в конкретной профессии, такой как общение между учеными. Меж-профессиональный дискурс или дискурс между физическими лицами или представителями разных профессий, такими как общение между врачами и лицами, продающими фармацевтические препараты, или между бухгалтерами и инженерами; и профессионально-язычный дискурс, такой как общение между юристами и их клиентами, или между рекламодателями и их потенциальными клиентами [3, с. 154].

К этим категориям добавляется нормативный профессиональный дискурс, который используется для регулирования или контроля профессии. Например, коды практики, выданные больницей врачам и медсестрам. Нормативный профессиональный дискурс, обычно принимающий окклюдированную форму, должен принадлежать к категориям внутри-профессионального или меж-профессионального дискурса. Разумеется, нормативный дискурс может быть написан сверстниками или специалистами других категорий, но существует очень значительная разница по сравнению с другими видами общения, главным образом в том, что нормативный дискурс имеет очень сильную нормативную функцию в формировании и формировании рассматриваемой профессии. Другим важным аспектом, который следует добавить к концептуализации профессионального дискурса, является интерактивная или эмоциональная функция языка в профессиональных контекстах, где межличностные переговоры о значении всегда поставлены на карту в дополнение к обмену информацией. Наконец, язык, используемый профессионалами, играет важную роль в обобщении их профессиональных ролей и идентичностей, поскольку многие утверждают, что профессиональный дискурс является «лицензированной принадлежностью» к профессии или «знаменем личности». Как отметила Н. Д. Арутюнова, «адвокат считает себя адвокатом, потому что он говорит, пишет и читает, как юрист» [1]. Обучение тому, как общаться наравне с профессионалами, всегда является первым шагом на пути к профессии. Это особенно касается профессий, которые в значительной степени полагаются

на общение, таких как представители рекламного агентства. Вкратце, профессиональный дискурс можно определить, как любые семиотические формы – разговорные, письменные или визуальные, составляемые и составляющие социальные и доменные контексты, и используемые профессионалами со специальной подготовкой для достижения транзакционного взаимодействия, а также социализации и нормативные функции. В качестве взаимозависимой системы, связанной с идеологией и социальными отношениями, профессиональный дискурс может быть ориентирован среди профессиональных сверстников и разных профессионалов, ориентироваться на неспециалистов или использоваться в качестве регулирующей силы для контроля за практикой самих специалистов.

**Цель:** моделирование профессионального дискурса применительно к коммуникативной практике.

**Материалы и методы:** описательный метод, метод наблюдения, анализ.

Анализ профессионального дискурса глубоко укоренился в традициях преподавания английского языка для конкретных целей в Великобритании и на европейском континенте, а также в преподавании композиции или риторики в Соединенных Штатах. Эта педагогическая направленность сместила внимание от центральных вопросов власти и господства к более практическим значениям использования или функций. Хотя нет ничего плохого в том, по функциональному подходу к профессиональному дискурсу [5, с. 307], есть много изданий, которые интенсивно поднимаются в других родственных подходах (например, Критический анализ дискурса), они остаются без ответа или даже не изучены при анализе профессионального дискурса. Это удивительно, потому что большая часть нашего времени проводится на рабочем месте. Есть несколько теоретических предположений, которые должны быть изложены до того, как мы продолжим, таких как социальный конструкционизм и социальная практика, социализация и самобытность, а также индексация, рефлексия и перформативность. Социальный конструкционизм и социальная практика.

Язык, используемый любой профессией, является продуктом обобщенных и классифицированных в историческом отношении обобщений и классификаций, которые имеют тенденцию к стереотипным индивидуумам и решениям проблем. С точки зрения социального конструкционизма

дискурс, в том числе даже научный дискурс, является высокоселективным и социально-конститутивным и определяется как: набор значений, метафор, представлений, образов, рассказов, заявлений и т. д., которые каким-то образом вместе создают конкретную версию событий. В окружении любого объекта, события, человека и т. д. может быть множество различных дискурсов, каждый из которых имеет свою историю, чтобы рассказать о мире, другой способ представить его миру.

В аналогичном ключе дискурс рассматривается как форма социальной практики, в которой пользователи любого дискурса не осознают своих собственных действий во взаимодействии. Они ведут себя так, как делают, потому что это способ быть и действовать в этой конкретной ситуации. Например, классы были проведены в традиционном формате Initiation-Response-Follow-up, это означает, что учителя всегда задают вопросы, темы и т. д., и студенты всегда отвечают на них, что приводит к последующим актам учителей. Учителя и ученики каждый день строят эту социальную практику без молчаливого знания или откровенного осознания картины, но именно эта модель приводит к определенной предметной реальности и, следовательно, неравному распределению власти между учителем и учеником. Хотя эта книга называется «Профессиональный дискурс», может быть более уместно называть ее «Профессиональным письменным дискурсом» из-за ее доминирующего внимания к письменным проявлениям профессионального дискурса. Тем не менее, письменные тексты не менее интерактивны, чем разговорный дискурс. Как утверждает Т. В. Ежова, письменный текст является формой социального конструктивизма, потому что авторы строят ментальные представления о социальных контекстах, такие как аудитория и сила во время письменного акта; письменность как социальный процесс может формулировать или составлять социальные контексты; текст может состояться совместным усилием группы людей; и писатели присваивают «консенсуальные ценности» письменности, тем самым создавая конкретное измерение социального значения. Что касается чтения письменного документа, в котором происходит и социальное взаимодействие, потому что читатель должен сначала обращаться к тексту и обсудить с читателем способы, подходящие для действия, очень

похожие на то, что происходит в личном взаимодействии.

Способность координировать действия людей трансллокально зависит от способности текста, как материальной вещи, проявляться в одинаковой форме везде, где читатель, слушатель или наблюдатель могут находиться в ее или его телесном существе. Это постоянство текста, который предусматривает стандартизацию технологии печати сделали возможным исторически возможность организации общественных отношений независимо от местного времени, места и личности. Тексты шовных способов социального действия, организованные экстралокально, к местным действиям наших обязательно воплощенных жизней. Взаимодействие с текстовыми читателями встроено в локальные настройки работы и организует их [5, с. 307].

Другими словами, письменные тексты следует рассматривать как социальное действие или социальную практику, которая происходит в определенное время создания письма. Он активируется снова, когда читатель читает его и соответствующим образом реагирует на него, возможно, оставляя большой разрыв между производством и приемом. Это именно сила и слабость письма. Он может храниться как постоянная запись в течение длительного времени, но он подлежит индивидуальному использованию и интерпретации, хотя некоторые тексты являются более предписывающими, чем другие. Например, законодательные постановления обеспечивают более принудительную силу, чем возможности для творчества и индивидуальных переговоров. С другой стороны, реклама предоставляет больше свободы, несовместимости и импровизации в соответствии с потребностями и контекстами [2, с. 67]. Этот момент игнорируется во многих стипендиях письменного анализа дискурса, которые предполагают фиксированный прием и влияние текста независимо от текстового характера и социальных контекстов, в которых они вызываются как активные.

#### **Результаты исследования, обсуждения**

Дискурс играет важную роль в профессиональной социализации, которая является процессом, посредством которого люди приобретают специализированные знания, навыки, отношения, нормы и интересы, необходимые для эффективного выполнения своих профессиональных ролей. Дискурс важен здесь, по крайней мере, по двум причинам.

Профессиональные атрибуты или рамки приобретаются таким образом, что, В. В. Савельева идентифицирует как «взаимное взаимодействие» (например, взаимодействие) и «общий репертуар» (например, общий набор письменных дискурсов) в сообществе практики, которое в основном наборе социальных практик (разделенных репертуаров), разработанных из взаимодействия (взаимного участия), преследующего общую цель (совместное предприятие)<sup>1</sup>. С этой точки зрения, письменный дискурс, как форма совместного репертуара, рискует быть сведенным к просто продуктам взаимного участия и совместного предприятия. Однако хотя практика может не состоять в структуре общих репертуаров, они не происходят в историческом вакууме и всегда имеют исторические следы взаимодействий, которые генерируют и делают их возможными. Например, этические кодексы являются одновременно продуктом взаимодействия между профессионалами и критерием, посредством которого они измеряют свое поведение друг против друга. Другая причина важности дискурса в профессиональной социализации заключается в том, что компетентность профессионала в значительной степени зависит от его или ее способности использовать специальный язык, требуемый от него или нее в конкретной ситуации. Другими словами, язык, используемый профессионалом, имеет важное значение для профессиональной идентичности, которую он или она требует. Несоответствие между требованием идентификации и используемым языком является одним из препятствий, которые начинающим профессионалам приходится преодолевать в этом процессе вторичной социализации. Некоторые исследования были проведены в этом процессе, но большая часть его сосредоточена на разговорных взаимодействиях, и очень мало сделано на специфической роли письменных текстов при социализации разных профессий. Недавнее исследование является одним из исключений и утверждает, что сравнивая письма советников юридических и профессиональных юристов о том, что формирование личности профессионального адвоката является динамичным размещением противоречивых и несовместимых голосов, достигаемых путем «сокрытия напряженности на переднем плане» одной позиции

и позволяя другим отступать на задний план» [6, с. 198]. С другой стороны, противоречия между академическими и профессиональными ролями, между динамической и синоптической перспективой, между частичной и беспристрастной перспективой, а также между абстракцией и спецификацией, проявляются в текстах, написанных студентами-юристами в качестве новичков.

Необходимы дополнительные исследования такого рода, чтобы идентифицировать текстовые стратегии устоявшихся и начинающих специалистов и, следовательно, сравнить идеологические противоречия разных профессий, которые могут стать более явными, если взглянуть на новичков писатели которых борются между противоречиями и конфликтами, присущими в своих профессиях. Межпрофессиональное сравнение текстовой социализации также важно для определения более универсальных стратегий социализации. Этот вопрос особенно важен из-за наших одновременных множественных членских составов, некоторые из которых пересекают наши профессиональные, институциональные и личные сообщества. С другой стороны, во время социализации могут развиваться некоторые языковые практики, чтобы внедрять условия, которые препятствуют определенной практике, подчеркивая конфликтный характер дискурса: как стимулирование, так и ограничение.

Атрибуты и рамки, присущие профессии, являются частью идентичности, которой обладает профессионал, и язык, используемый профессионалами, играет незаменимую роль в создании и индексировании этих профессиональных атрибутов и фреймов. Использование языка связано с профессией и личностью, которую профессионал утверждает, что создает взаимные и нераздельные отношения. Причина, по которой профессионал говорит и пишет определенным образом, состоит в том, что он или она несет или развивает законную личность, которая проецируется в его или ее дискурсе. Другими словами, язык использует кадры и индексирует свою профессиональную идентичность, определяя, как человек воспринимает, интерпретирует и ведет себя, что можно рассматривать как часть самой социальной практики, обозначая бессознательную роль личности при формировании использования языка. Эта тесная связь между личностью и социальной практикой подчеркивается Дж. Свэйлсом. Существует глубокая связь между личностью

<sup>1</sup> Савельева В. В. Художественный текст и художественный мир: соотношение и организация: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Алматы, 2002. 48 с.

и практикой. Для разработки практики требуется создание сообщества, члены которого могут взаимодействовать друг с другом и таким образом признавать друг друга в качестве участников. Как следствие, практика влечет за собой переговоры о способах быть человеком в этом контексте [7, с. 231].

Другими словами, «идентичность и практика отражают друг друга». С другой стороны, профессиональная идентичность может быть сознательно или стратегически построена посредством дискурса экспертом или новичком, хотя степень этого сознания спорна. Тем не менее именно благодаря такому консенсусу о тесной взаимосвязи между использованием языка и профессиональной идентичностью последние исследования подчеркивали важность идентичности в развитии коммуникативной компетентности в различных профессиональных дисциплинах, таких как научные дисциплины, здравоохранение и геологии.

Профессиональный дискурс, как социальная практика, подчеркивается понятиями «индексности», «в условиях гибкости» и «перформативности», все из которых достаточно хорошо известны в литературе лингвистической и культурной антропологии. Эти концепции только недавно появились в прикладном анализе дискурса. Индексикальность относится к провокации или указанию языка на различные контекстуальные переменные и наоборот. «Отражающая» связь между языком и контекстом должна быть подчеркнута, потому что в некоторых областях анализа дискурса, таких как прагматика, контекст играет активную роль в производстве и интерпретации, не признавая роль языковых пользователей в формировании контекстов одновременно. Именно по этой причине «контекст» следует заменить «контекстуализацией», что означает, что контекст не является статическим явлением, а динамическим процессом взаимодействия между контекстом и языковыми пользователями. Некоторые контекстуальные измерения «приводятся» (например, язык тела и подсказки контекстуализации или индексные маркеры контекстов), которые активно формируют контекст в создании и интерпретации высказывания. Хотя маркеры контекстуализации или маркеры индексации могут варьироваться от изменения интонации или выбора слова до риторической структуры целого текста, они являются важными сигналами контекстуального значения, на кото-

рые люди полагаются во время взаимодействия. С другой стороны, некоторые контекстуальные факторы «приносятся» (например, относительный статус участников), что означает, что они более приспособлены и относительно сложнее вести переговоры. Вторая, более теоретическая, озабоченность – рефлексия. Существует два значения рефлексии. Первый из них относится к лингвистическим высказываниям, а другой смысл относится к более широкой сети социальных практик, в которые встроены высказывания. На уровне высказываний язык может использоваться для структурирования, организации и классификации самого языка.

Сенсорные устройства, как дискурсные инструменты для преодоления значений дискурса, являются примером языковой рефлексии. На уровне социальной практики рефлексия относится к бессознательному действию языковых пользователей для реагирования на социальную среду разбавляя важность отдельного агентства в социальных действиях. Например, смешивание жанровых конвенций в профессиональном дискурсе не рассматривается как сознательное усилие языковых пользователей, но для удовлетворения потребностей и непосредственных контекстов. Этот рефлексивный ответ подчеркивается понятием перформативности, относящимся к производству нашей социальной и культурной идентичности посредством творческого использования контекстных и интерактивных ресурсов.

### Заключение

В заключение мы можем сказать, что хотя профессиональные работники проходят профессиональную подготовку, формальные и/или неофициальные, их работа также требует использования ранее приобретенных знаний или навыков. Профессиональная подготовка может варьироваться от нескольких месяцев, в случае канцелярских работников, до нескольких лет, в случае с врачами, и включает в себя приобретение профессионального языка. Профессиональный дискурс обычно основывается на некоторых изученных репертуарах, но не обязательно использует технические термины или сложную структуру предложения, хотя некоторые типы, такие как юридический дискурс, (как известно) связаны с трудными словами и структурой предложения.

Профессиональный дискурс также основан на основополагающих предположениях, относящихся к профессии. Например, врачи делают

диагноз на основе предположений, которые никогда не становятся явными в отношениях между врачом и пациентом.

Также важно отметить возрастающий интерес ученых к теме профессионального дискурса в последнее время, мы сделали попытку более конкретно и глубоко рассмотреть данный вопрос, но тема дискурса остается по-прежнему интересна и требует дальнейших исследований и анализа.

### Литература

1. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990.
2. Воронина Е. Б. Способы словообразования имен международных брендов // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. Т. 2. № 3. С. 65–68.
3. Дейк Т. А. Ван. Язык. Познание. Коммуникация: пер. с англ. / сост. В. В. Петрова; под ред. В. И. Герасимова; вступ. ст.: Ю. Н. Караулова и В. В. Петрова. М.: Прогресс, 1989. 312 с.
4. Ежова Т. В. Лингвистические особенности научного дискурса // Вестник ОГПУ. 2011. № 2 (58).
5. Кочемасова Д. Р. Анализ методик и приемов изучения дискурса в лингвистике // Иностранные языки в современном мире: сб. мат. IX Межд. научно-практич. конференции / под ред.: С. С. Тахтаровой, А. В. Фахрутдиновой. 2016. С. 305–310.
6. Baron Naomi. Alphabet to email: How written English evolved and where it's heading. London: Routledge, 2000. 316 p.
7. Swales John. Genre analysis: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press. 1990. 274 p.

### References

1. Arutyunova N. D. Diskurs [Discourse]. *Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar'* = Linguistic encyclopedic dictionary. Moscow, 1990. (In Russ).
2. Voronina E. B. Sposoby slovoobrazovaniya imen mezhduнародnukh brendov [Ways of word formation of names of the international brands]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* = Bulletin of the Vyatka State Humanities University, 2009, vol. 2, no. 3, pp. 65–68. (In Russ).
3. Dijk T. A. van. [Language. Knowledge. Communication] the lane with English. сост. V. V. Petrova; under the editorship of V. I. Gerasimov; Art. Yu. N. Karaulova and V. V. Petrova. Moscow: Progress, 1989, 312 p. (In Russ).
4. Ezhova T. V. Lingvisticheskiye osobennosti nauchnogo diskursa [Linguistic features of a scientific discourse]. *Vestnik OGPU* = Bulletin of OGPU, 2011, no. 2 (58). (In Russ).
5. Kochemasova D. R. Analiz metodik i priemov izucheniya diskursa v lingvistike [Analysis of techniques and methods of discourse study in linguistics]. *Inostrannyye yazyki v sovremennoy mire* = Foreign languages in the modern world: Sat. mat. of IX International Scientific and Practical conferences, ed. by: S. S. Takhtarova, A. V. Fakhrutdinova, 2016, pp. 305–310. (In Russ).
6. Baron Naomi. Alphabet to email: How written English evolved and where it's heading. London: Routledge, 2000, 316 p.
7. Swales John. Genre analysis: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press. 1990, 274 p.

Статья поступила в редакцию 17.04.2018 г.

Submitted 17.04.2018.

**Для цитирования:** Кочемасова Д. Р., Воронина Е. Б. Профессиональный дискурс // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 146–151. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-146-151

**Citation for an article:** Kochemasova D. R., Voronina E. B. Professional discourse. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 146–151. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-146-151

**Кочемасова Динара Радиковна**, кандидат филологических наук, доцент, Институт международных отношений, истории и востоковедения, Казанский федеральный университет, г. Казань, [Princessdinara@yandex.ru](mailto:Princessdinara@yandex.ru)

**Воронина Екатерина Борисовна**, кандидат филологических наук, доцент, Институт международных отношений, истории и востоковедения, Казанский федеральный университет, г. Казань, [Princessdinara@yandex.ru](mailto:Princessdinara@yandex.ru)

**Dinara R. Kochemasova**, Ph. D. (Philology), associate professor, Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, [Princessdinara@yandex.ru](mailto:Princessdinara@yandex.ru)

**Ekaterina B. Voronina**, Ph. D. (Philology), associate professor, Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, [Princessdinara@yandex.ru](mailto:Princessdinara@yandex.ru)

УДК 821.512.141,10.01.02 – Литература народов РФ (башкирская литература)

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-152-157

**РЕЛИГИОЗНЫЕ ИДЕИ В РОМАНЕ РИНАТА КАМАЛА «ТАЛАК»****Г. М. Набиуллина***Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа*

Рассматривается актуальная проблема поиска духовно-религиозных ценностей в современной прозе. **Цель исследования** – выявление религиозных идей в романе башкирского прозаика Рината Камала «Талак», которая требует решить следующие задачи: провести комплексное исследование романа; определить роль религии в формировании духовного мира героев произведения; показать влияние исламской аксиологии на творчество писателя; выявить роль ислама в социально-культурной жизни героев романа и обозначить основополагающую роль религиозного сознания в системе духовных ценностей народа. Материалом для анализа послужили роман «Талак» Р. Камала и произведения башкирских прозаиков, где преобладают типы демонических женщин, обозначенные Ю. Лотманом, наиболее глубоко отражающие морально-этические правила. Предметом исследования являются религиозные идеи, основанные на этических положениях Корана, сунны и шариата, рассматриваемые нами на примере современного романа «Талак». Для поставленной цели были использованы сравнительно-типологический и историко-генетический методы, а также структурно-семантический анализ романа. Религиозная идея является своеобразным источником и важным компонентом в романе «Талак», которая получает художественное отражение в бытовых картинах в тесной связи с историческим процессом. Каждый эпизод, постепенно раскрывая характер центральной героини, убеждает переход ее на новый духовный этап жизни, усиливая гуманистические мотивы произведения. Испытания, выпавшие на долю героини, выявляют ее греховные для мусульманки пороки, которые воспринимаются как следствие общего упадка религиозной культуры в обществе. Анализ романа показал, что светская и религиозная идея находятся в диалектической взаимосвязи, при этом религиозная идея составляет основу произведения. Категоричность героини к морали, в чем-либо не отвечающая ее мировосприятию, разрушает судьбы родных и близких ей людей, в конце концов и судьбу самой героини. Внутренний протест членов семьи приводит героиню к раскаянию.

**Ключевые слова:** человечность, молитва, духовность, наказание, жестокость, башкирская проза, женский образ.

**RELIGIOUS IDEAS IN THE NOVEL OF RINAT KAMAL “TALAK”****G. M. Nabiullina***M. Akmulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa*

The actual problem of search of spiritual and religious values in modern prose is considered. **Purpose of the study** is to identify religious ideas in the novel of the Bashkir writer Rinat Kamal “Talak”, which requires solving the following tasks: to conduct a comprehensive study of the novel; to determine the role of religion in the formation of spiritual world of the heroes of the novel, to show the influence of Islamic axiology on the writer’s work, to reveal the role of Islam in the social and cultural life of the novel’s heroes and to identify the fundamental role of religious consciousness in the system of people’s spiritual values. The material for the analysis was the novel “Talak” by R. Kamal and works of Bashkir writers, where the types of demonic women, marked by Yuri Lotman, which most deeply reflect the moral and ethical rules prevail. The subject of the research are the religious ideas based on the ethical positions of the Koran, Sunnah and Sharia, considered by us on the example of the modern novel “Talak” by Rinat Kamal. Comparative, typological, historical and genetic methods, as well as the structural and semantic analysis of the novel were used for this purpose. Religious idea is a kind of source and an important component of the novel “Talak”, which is reflected in everyday scenes in close connection with the historical process. Each episode gradually revealing the character of the Central heroine persuades her to move to a new spiritual stage of life, strengthening the humanistic motives of the work. Difficulties faced by the heroine reveal her sinful for the Muslim woman vices, which are perceived as a consequence of the General decline of religious culture in society. The analysis of the novel showed that the secular and religious ideas are in dialectical relationship, while the religious idea is the basis of the work. The flatness of the heroine to morality, that contradicts her worldview, destroys the fate of relatives and people close to her, and in the end, her own fate. The inner protest of the family members leads the heroine to repentance.

**Keywords:** humanity, prayer, spirituality, punishment, cruelty, Bashkir prose, female image.

Религиозные идеи как часть духовной культуры отражены в фольклоре и литературе многих народов мира. Отказ от верований, отрицание их советской идеологией дали свои результаты, литература стала атеистической, хотя все же нельзя не заметить в ней наличие религиозных элементов. К концу 80-х годов XX века «была прекращена атеистическая, антирелигиозная пропаганда» [11, с. 7], появилась реальная возможность для творческой интеллигенции возродить в своих произведениях религиозные мотивы, которые, безусловно, связаны с нравственным восприятием мира. «К религии сегодня обращаются миллионы людей в поиске ответов на мировоззренческие и духовные вопросы, углубляясь в свою национальную и культурную традицию и стремясь обрести, в том числе, нравственную основу, смысл жизни» [10, с. 21]. Активное переосмысление исламских ценностей наблюдается и в творчестве многих башкирских писателей. В их числе автор широко популярных произведений, ведущий прозаик башкирской литературы Ринат Камал (1954) – автор повестей и романов «Беда» (1984), «Две жизни» (1988), «Чужак» (1989), «Кочка» (1990), «Убыр» (1990), «Враги любви» (1992), «Уставший человек» (1994), «Побег» (1995), «Импотент» (1996), «Кара» (1997), «Любовь Иблиса» (1999), «Таня-Танхылу» (1986), «Узунтал» (1999), «Терпеливая душа» (2000), который за это время пополнил свой творческий портфель новыми романами «Альфира» (2001), «Приемник» (1997), «Братья» (2002), «Эхо» (2007), «Талак» (2008), «Душевный человек» (2009), «Белэзекуль» (2012), «Танцоры» (2013). Безусловно, надо отметить помимо таланта еще и работоспособность писателя.

В трудах башкирских ученых-литературоведов С. Г. Суфиянова, Г. Н. Гареевой, Р. Г. Азнагулова, Ф. Т. Кузбекова, З. А. Алибаева проза писателя в той или иной степени исследована, были и критические суждения о романе «Эхо», «Терпеливая душа». Все же, как нам кажется, его роман, который назван именем 65-й суры священного Корана «Талак», где проблема морали решается в плане прегрешения и раскаяния, недостаточно изучен.

Учитывая вышесказанное, мы поставили цель – выявить религиозные идеи в романе «Талак» Рината Камала. Для этого понадобится решить следующие задачи:

– комплексное исследование романа «Талак» Р. Камала;

– определить место и роль исламских идей и установить их функциональное значение.

Главные постулаты статьи основаны на положении Г. М. Гогиберидзе, который утверждает «религиозное сознание в современном мире по-прежнему играет основополагающую роль в системе культурных и духовных ценностей»<sup>1</sup>. Идейно-эстетическая ценность романа определяется синтезом светских и религиозных мотивов, которые отражают историю, жизнь и быт башкир, выявляют роль Исламской религии в жизни народа.

Предметом нашего исследования являются религиозные идеи, характерные древнетюркским поэтическим памятникам, основы которых составляют Коран, Сунна, шариат, рассматриваемые нами на примере современного романа «Талак» Рината Камала.

Для анализа произведения были использованы такие научные методы исследования, как сравнительно-типологический, где сопоставляются характерные женские образы в башкирской прозе и в творчестве самого автора, выделяя в них общие и различное, для выявления сходства и различия в явлениях путем выяснения степени сходства условий культурной жизни; историко-генетический для поиска религиозных источников, применяемых в литературном процессе, а также структурно-семантический анализ романа.

К женскому образу Р. Камал обращался многократно. Он хорошо знает женскую психологию, ему знакома советская и современная действительность, исходя из них ему удастся раскрыть внутреннее содержание своих героинь. Выразительный образ Таня-Танхылу (роман «Таня-Танхылу») писателя завоевал большую популярность в республике, хотя в башкирской прозе имеется множество эпических произведений, которые отображают женскую судьбу, участь, чувства и характер.

В духовной культуре башкир, как у многих народов, начиная с первобытнообщинного строя, женщина воспринималась как продолжательница рода. К примеру, в эпосе «Урал батыр» «Янбикэ вместе с мужем охотится на диких зверей, дочь царя, также в других эпосах Барсынхылу и Зухра-батыр и другие девушки подбрасывая яблоко, или же во время совместной борьбы-курэш выбирают себе мужа» [1, с. 117]. Данные примеры дают возможность нам утверждать, что до принятия

<sup>1</sup> Гогиберидзе Г. М. Исламский толковый словарь. Ростов-на-Дону. Феникс, 2009. С. 3–4.

ислама башкирские женщины не выделялись как слабый пол, они могли постоять за себя и сделать свой выбор в пользу своего рода. Мусульманство внесло свои коррективы во взаимоотношения мужчин и женщин, идеал башкирской женщины в литературе до Октябрьской революции представлялась как смиренная, покорная жена, преданная мужу, уважающая его родню, воспитывающая детей, трудолюбивая, домовитая хозяйка. Хотя «об участии башкирских женщин, например, в Отечественной войне 1812 года сохранились песни и легенды. Образ смелой и находчивой жены, спасшей своего мужа и отряд, который попал во французское окружение, нарисован В. Зефировым в “Рассказах башкирца Джантюри”. В песне “Иремель” поется о женщине, которая вместе с мужем отправляется на защиту Родины от французов» [6]. Во многих романах советского периода «способность женщины принимать чужое горе как свое порождает в ней обостренное чувство ответственности» [8, с. 174–175], она выступает носителем высоких нравственных и эстетических начал.

И в центре романа «Талак» Р. Камала также находится женщина, унаследовавшая от своих соплеменников положительные черты, на первый взгляд, очень правильная: мать троих детей, педагог, красивая, любимая жена. Героиня романа Раушания – требовательна, любит во всем порядок, окружающих, близких и родных людей заставляет жить по правилам. «В башкирской традиции всегда превалировал материнский (деметрический) тип женщины, находящийся внутри природного порядка, подчиненный законам и задачам рода, символизирующий жизнь и приумножение, прирост бытия, верность духу своего народа» [6].

В отличие от материнского типа женщин, в образе Раушании прозаик выделяет наиболее существенную черту – категоричность, тем самым ее можно отнести к типу демонических женщин, обозначенных Ю. Лотманом. В ней можно обнаружить черты, характерные и древнейшим башкирским злым духам (к примеру, Бисура, Албасты, Убыр, Мэскэй), которые представлены и в мифологии якутов как духи «ссоры, войны» [4, с. 146]. В башкирской советской литературе обычно демонические женщины, как Сахиба – героиня первого башкирского романа «Поворот» (1926) Гайнана Хайри, Бикэ (повесть Гарифа Гумера «Городок на волнах», 1954), Бибинур (роман Д. Булякова «Прищелец», 1988) признают свои

ошибки и становятся труженицами. Но в современной башкирской прозе такой тип женщин живет только ради своего удовольствия, нарушая жизнь окружающих. Это – Галия – героиня повести «Жизнь не повторяется» (1987) Ф. Асянова, Салиха (роман «Последняя борть» Н. Мусина, 1990), Сария (рассказа «Красные башмачки» Т. Гариповой, 1980), Газима Ахметовна (повесть «Месть» Р. Камала, 1997) и другие.

Р. Камал описывает внешность и характер Раушании, используя метод контраста. Если внешняя красота героини повествуется от имени рассказчика, то характер читатель видит глазами мужа героини Талгата: «Она очень холодный человек, словно лед... Взгляд жесткий, язык острый, сама такая серьезная. Ее любовь словно пустоцвет, как растение, растущее на севере. И трава низкая, и стебель жесткий»<sup>1</sup>.

Как показывает писатель, в процессе формирования характера и мировоззрения героини немалое значение имели следующие факторы: «Раушания выросла в детском доме... Из-за того, что она росла среди многочисленного количества детей, в дальнейшем превратилась в сурового, неуступчивого, вспыльчивого, упрямого человека. И жизненные передраги, и детский дом лепили из нее жестокую, немилосердную, холодную душу»<sup>2</sup>.

В романе обрисовывается советская действительность, речь идет о жизни одной семьи. Подробный анализ произведения позволяет установить следующее: в творческий замысел писателя входило сопоставление светского и религиозного идейного смысла образов, критика ограниченности атеистического мировосприятия, которая способствовала преобладанию религиозных идей, хотя во всем романе имеется лишь один единственный верующий человек – «религиозная старушка Мунира», мать главной героини романа, воплотившая духовную силу и мудрость, доброту и терпеливость народа, вынесшая на своих плечах тяжести судьбы, наперекор ей исполняющая свой нравственный долг. Человечность Муниры, которая является настоящей нравственной красотой, доминирует во всех событиях.

Как повествует автор, нравственность в элементарных общечеловеческих проявлениях живет

<sup>1</sup> Камал Р. А. Талак // Агидель. 2008. № 10. С. 45 (на башкирском языке).

<sup>2</sup> Камал Р. А. Талак // Агидель. 2008. № 9. С. 33 (на башкирском языке).

в народных массах. Без морального начала не могут существовать ни человек, ни общество. И в священной книге Коране данная мысль дается чуть в другой формулировке: «Таковы границы Аллаха; кто переходит границы Аллаха, тот обидел самого себя» [2, с. 461]. И героиня романа Р. Камала переходит божьи законы, эти законы наказывают не только саму героиню, но и всех членов ее семьи. Автор, опираясь на религиозные идеи, размышляет о простом человеческом счастье.

Облик главной героини в каждом эпизоде пополняется новыми чертами. Р. Камал, используя различные приемы, показывает своеобразную грань характера, состояние ее души. Хорошие человеческие качества Раушания проявила, когда мужу предъявили обвинение, она, не жалея себя, как разъяренная львица, бросилась на защиту мужа. Раушания дошла до Верховного суда и спасла мужа от тюрьмы. Какие бы добрые поступки героиня романа не совершала, какой бы правильной она не была, ее жестокость преобладает и разрушает счастье окружающих. Она живет в заблуждении, черствость считает справедливостью. «Для восприятия веры необходимо освободить свое сердце от черствости...» [5, с. 6].

Писатель психологически глубоко трактует тип демонической женщины. Счастье членов семьи разбивается вдребезги о холодную, немилосердную душу Раушания. Дети считают, что их мать установила в доме казарменную дисциплину, во всех отношениях они советуются с отцом. Манера изложения диалогов, описание пейзажа, повествование отношений между героями носит традиционный характер. В этой обыденности прозаик ищет новое, и своих героев он раскрывает с позиции религиозности, это является своеобразной особенностью метода Рината Камала.

Муж проявляет неверность по отношению к Раушанию, в то же время сам обвиняет ее в безжалостности, и что он вынужден искать тепло, которое она не дает ему у других. «Вместо сердца у тебя лежит полярный лед, который не будет таять и тысячи лет»<sup>1</sup>, – говорит он, хотя переживание Талгата носит условный характер. И мысли, и поступки его поверхностны, он не наделен глубокой человечностью, высокими чувствами. Своего героя Р. Камал не поднял над обыденностью.

Для писателя источником вдохновения является природа родного Башкортостана. В отличие от других произведений автора события происходят на берегу реки Яик. В романе также упоминаются много топонимических названий, такие как Яик, Иремелтау, Узункуль, Уралтау, Уфа, Магнитогорск, Сатый, Ургун. Состояние пейзажа, красота ее мотивов, лирическое начало также противоречит сложному характеру героев. С одной стороны, родная деревня отца Раушания описывается писателем как райский уголок, с другой стороны, родившийся в раю, он унаследовал черты сатаны, «добро считается исходящим от Бога, а зло от Иблиса»<sup>2</sup>, Бахтияр, как и Адам, за грехи был изгнан из своего «рая». Таким образом, сочетанием контрастности описываются почти все герои и события в романе, подчиняясь скрытой логике писателя, основанной на религиозной концепции.

Название произведения «Талак» переводится на русский язык, как развод. Право развода по законам шариата принадлежит мужчине, он должен произнести слово «талак» три раза, когда он надумает развестись со своей женой. И это слово впервые произносит Галиакбер, дальше оно связано с воспоминаниями об отце Раушании, у которого было множество жен. Затем его произносит Раушания, для того чтобы наказать мужа. Она «никогда никого не прощает, и тот раз, и потом не простила отца, соответствующим давала предназначенное им наказание. Талгат совершил преступление, он должен получить свое наказание!»<sup>3</sup>, – размышляет она.

К примеру, следуя совету матери, родной брат Талгата Галиакбар начинает задуматься о «талаке» (о разводе), когда его мать не разрешает ему забрать из больницы его больную жену, у которой в легких обнаружили рак. Он заново женится, после сам заболевает, эту данность воспринимает как расплату за свои поступки. Герой переживает угрызение совести, такие чувства приходят и к Гаяну, и к Юмабике. Гаян, который влюблен в старшую дочь героини, поссорился с братом Талгата, ссора перешла в драку и Раушания оказалась между молодыми людьми и приняла удар Гаяна, направленный в Султанбая. Исходя из своей философии, что каждый за совершенный

<sup>1</sup> Камал Р. А. Талак // Агидель. 2008. № 10. С. 68 (на башкирском языке).

<sup>2</sup> Гогиберидзе Г. М. Исламский толковый словарь. Ростов-на-Дону. Феникс, 2009. С. 91.

<sup>3</sup> Камал Р. А. Талак // Агидель. 2008. № 10. С. 54. (на башкирском языке).

поступок должен заплатить, героиня пишет заявление, и любимого парня старшей дочери сажают в тюрьму. Гаян, неумышленно нанеший удар, свой арест считает также расплатой за те грехи, когда он, еще будучи мальчишкой, по наводке сына директора школы Сунагатуллина жег сено своей классной руководительницы.

Юмабика, нарушившая моральные законы, соблазнившая женатого мужчину, обвиняет себя, испытывает нравственные переживания, которые отражены в ее молитве (дуа): «Человек ходит по этой земле не по своей воле, не по своей воле совершает поступки, помилуй! Твое милосердие – безграничное, могущество – бесконечное...»<sup>1</sup>.

Как видно, персонажи романа «Талак» и Галиакбер, и Гаян, и Юмабика способны анализировать свои поступки, несчастья, которые обрушиваются на них, они принимают платой за их грехи, лишь одна Раушания не готова к этому. Мать «религиозная старушка Мунира» рассуждая о мужской психологии говорит ей следующее: «Считать большим грехом похождения мужчин на сторону и сделать из этого огромную беду – это само безумство»<sup>2</sup>.

Качества характерные матери как доброжелательность, терпимость, уступчивость Раушания считает философией и оружием слабых. Она оценивает себя, как красивую женщину, хорошего профессионала, честного и справедливого человека. Раушания не умеет идти на компромиссы, не допускает право других на ошибки. Своим детям она не смогла дать доброту, нежность, ласку, не сумела оценить значение матери, создать гармоничные отношения в семье.

Талгат поздно понял, что старание изменить и воспитывать жену – это пустое дело, у нее даже любовь подвластна заранее известной математической формуле. Он начал искать счастье на стороне, потом это занятие, возможно, превратилось в привычку. В жизни героиня ведет себя как прокурор, считает, что она наказывает согласно высшим требованиям справедливости, в конце романа за ее жестокость расплачиваются дети своим здоровьем и счастьем. Раушания не хочет понять первые нежные чувства своих детей, от ее жестокости страдают самые близкие ей люди: сын простудил легкие, старшая дочь бросилась в весеннюю воду, вторая дочь выпила яд, муж начал искать счастье в стороне.

<sup>1</sup> Камал Р. А. Талак // Агидель. 2008. № 10. С. 73 (на башкирском языке).

<sup>2</sup> Там же. С. 45.

Очень красива и символична концовка романа. Жестокой Раушании мерещится картина, где в белой местности мать в белом одеянии, в образе святой, читает молитву и зовет к себе мужа. Отец Раушании за совершенное просит прощения у Аллаха. После героиня видит в этой белой среде себя и мужа. Они тоже постарели, читают молитву и не пропускают пятикратный намаз.

Эпилог романа вполне оправдывает его название, заимствованное из названия суры «Ат-Талак», герои не разводятся, а оставляют свои безнравственные привычки. Безусловно прав народный поэт Башкортостана Мустай Карим, который говорил: «Человек должен жить по гуманистическим законам, если он не последует этому, то человеческие законы наказывают его самого»<sup>3</sup>.

Таким образом, проведенный нами идейный анализ романа Рината Камала «Талак» показал, что пережитое прозаиком в годы перестройки оказало огромное влияние на его идеалы и манеры отображения своих героев. Как нам кажется, для Р. Камала религия созвучна убеждениям индийского мыслителя-гуманиста Свами Вивекананды; по его убеждению, «структура религии состоит из трех частей: философии, мифологии и ритуала» [3, с. 85]. В 1990-е годы в повести «Любовь Иблиса» писатель обратился к религиозной мифологии. Надо подчеркнуть, что роль религии постепенно в судьбе его героев стала глубже и осмысленней.

Несомненным достоинством романа является то, что осмысление исламской аксиологии происходит благодаря психологическим характеристикам героев, писатель раскрывает религиозную идею с помощью антитезы. Если Раушания честная, то ее муж не совсем порядочный, хотя он намного человечнее; если мать Раушании религиозная, то отец – аморальный тип. Героиня романа красива только внешне, в отличие от религиозного человека, она не живет богатой внутренней жизнью, хотя по-своему стремится к истине и справедливости, которые являются ипостасями религии, однако ее истина относительна, справедливость ущербна.

По мнению автора, люди должны прийти к религии осознанно, он выдвигает на первый план роль человеческого разума. В конце романа происходящие вокруг события, моральные потрясения приводят главную героиню к осознанию «себя как экзистенцию» [9, с. 220] и к религиозному прогрессу.

<sup>3</sup> Из личной беседы с поэтом, 1994 год.

# Литература

1. Илембетова И. И. Душа, и краса жизни // Агидель. 2003. № 3. С. 117–120.
2. Коран / перев. с араб. И. Ю. Крачковского. М.: СП ИКПА, 1990. 512 с.
3. Костюченко В. С. Вивекананда. М.: Мыслитель, 1977. 192 с.
4. Окорочкова В. Б., Пермякова Т. Н. Художественные функции образов-архетипов в повестях Н. Лугинова // Вестник СВФУ. 2016. № 5 (55). С. 143–153.
5. Размышления о благородном Коране (сура «ал-Фатиха») / перевод Р. Л. Саяхова. Уфа: Мир печати, 2017. 160 с.
6. Рахматуллина З. Я. Роль и место женщины-матери в башкирской традиции // Ватандаш. URL: <http://vatandash.ru/index.php?article=873> (дата обращения: 20.09.2015).
7. Хайруллин Р. З. Проблемно-тематическое и жанровое многообразие прозы Зайнаб Биисевой // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 1. С. 171–176.
8. Хусаинов Г. Б. Литература и наука. Уфа: Гилем, 1998. 613 с.
9. Хусаинова А. Х. Философия существования в арабском Востоке // Идеалы и ценности Ислама в образовательном пространстве XXI века: материалы IV междунар. научно-практич. конф. Уфа. 22–23 сентября 2011 г. С. 219–222.
10. Шибзухов М. М. Роль исламского образования в воспитании молодежи и профилактике экстремизма // Образование и духовная безопасность. Уфа: Мир печати, 2017. № 2. С. 19–22.
11. Яхьяев М. Я., Камышова Е. Г. Власть и религия в современной России: метаморфозы взаимодействия // Исламоведение. 2013. № 1. С. 6–19.

## References

1. Ilembetova I. I. Dusha i krasa zhizni [Soul, and the beauty of life]. Agidel, 2003, no. 3, pp. 117–120. (In Bashkir.).
2. Koran [Koran]. Transl. arab. I. Yu. Krachkovskogo. Moscow: SP IKPA, 1990, 512 p. (In Russ.).
3. Kostyuchenko V. S. Vivekananda [Vivekananda]. Moscow: Myslitel. 1977, 192 p. (In Russ.).

4. Okorokova V. B., Permyakova T. N. Khudozhestvennyye funktsii obrazov-arkhetipov v povestiyakh N. Luginova [Artistic functions of images-archetypes in the novels of N. Loginov]. *Vestnik SVFU* = Bulletin of SVFU. 2016, no. 5 (55). pp. 143–153. (In Russ.).

5. Razmyshleniya o blagorodnom Korane (sura «al-Fatikha») [Reflections on the noble Koran (Surah al-Fatiha)]. Transl. Sayakhova R. L. Ufa: Mir pechati. 2017, 160 p. (In Russ.).

6. Rakhmatullina Z. Ya. Rol' i mesto zhenshchiny-materi v bashkirskoy traditsii [The role and place of a woman-mother in the Bashkir tradition]. *Vatandash*. URL: <http://vatandash.ru/index.php?article=873> (accessed 20.09.2015). (In Russ.).

7. Khayrullin R. Z. Problemno-tematicheskoye i zhanrovoye mnogoobraziye prozy Zaynab Biishevoy [Problem – thematic and genre variety of Zaynab Biisheva's prose]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2018, vol. 12, no. 1, pp. 171–176. (In Russ.).

8. Khusainov G. B. Literatura i nauka [Literature and science]. Ufa: Gilem. 1998, 613 p. (In Russ.).

9. Khusainova A. Kh. Filosofiya sushchestvovaniya v arabskom Vostoke [Philosophy of existence in the Arab East]. *Idealy i tsennosti Islama v obrazovatelnom prostranstve XXI veka: materialy IV mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* = Ideas and values of Islam in the educational space of the XXI century. Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conf. Ufa. 22–23 sentyabrya 2011 g., pp. 219–222. (In Russ.).

10. Shibzukhov M. M. Rol' islamskogo obrazovaniya v vospitanii molodezhi i profilaktike ekstremizma [The role of Islamic education in educating young people and preventing extremism]. *Obrazovaniye i dukhovnaya bezopasnost* = Education and spiritual security, Ufa: Mir pechati. 2017, no. 2, pp. 19–22. (In Russ.).

11. Yakh'yaev M. Ya., Kamyshova E. G. Vlast' i religiya v sovremennoy Rossii: metamorfozy vzaimodeystviya [Power and religion in modern Russia: metamorphoses of interaction]. *Islamovedeniye* = Islamic Studies, 2013, no. 1, pp. 6–19. (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 17.04.2018 г.

Submitted 17.04.2018.

**Для цитирования:** Набиуллина Г. М. Религиозные идеи в романе Рината Камала «Талак» // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 2. С. 152–157.  
DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-152-157

**Citation for an article:** Nabiullina G. M. Religious ideas in the novel of Rinat Kamal “Talak”. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 2, pp. 152–157. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-152-157

**Набиуллина Гульнур Мирзаевна**, кандидат филологических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, ORCID ID 0000-0003-4640-3449, [gulnurnabiullina@mail.ru](mailto:gulnurnabiullina@mail.ru)

**Gulnur M. Nabiullina**, Ph. D. (Philology), associate professor, M. Aknulla Bashkir State Pedagogical University, Ufa, ORCID ID 0000-0003-4640-3449, [gulnurnabiullina@mail.ru](mailto:gulnurnabiullina@mail.ru)

УДК 81'44

DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-158-169

## ОТРАЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СУБЪЕКТОВ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

**Ф. Я. Хабибуллина, И. Г. Иванова**

*Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

Статья посвящена исследованию реализации языковой личности субъектов политического дискурса в институциональной коммуникации. **Целью** настоящей работы является выявление и описание дискурсивных характеристик языковой личности политика в сравнительно-сопоставительном аспекте. В статье рассмотрены языковые личности В. В. Путина и Э. Макрона как лидеров ведущих мировых держав современности – Российской Федерации и Пятой Французской Республики. **Предметом** изучения являются особенности языкового поведения субъектов политической деятельности в институциональной коммуникации. **Материалом** исследования послужили тексты выступлений В. В. Путина (Совместная пресс-конференция с Президентом Франции Эммануэлем Макроном // <http://kremlin.ru/events/president/news/57545>) и Э. Макрона (Transcription de la conférence de presse conjointe du Président de la République, Emmanuel Macron avec Vladimir Poutine, Président de la Fédération de Russie à Saint-Petersbourg // <http://www.elysee.fr/conferences-de-presse>) на совместной пресс-конференции на Петербургском экономическом форуме (24–25 мая 2018 года, Санкт-Петербург). **Задачи** исследования: определить общее и индивидуальное в тематическом репертуаре текстов выступлений президентов; выделить ведущий тип коммуникативных стратегий ораторов; выявить доминантные свойства языковых личностей субъектов политического дискурса; проанализировать языковые средства воздействия на адресата. **Методы и методики** исследования: описательный, сравнительно-сопоставительный, интерпретации текста, классификации и систематики. Авторы приходят к **выводу**, что целью выступлений В. В. Путина и Э. Макрона на пресс-конференции явилось формирование позитивных взаимоотношений между Россией и Францией. Анализ выступлений ораторов позволил выделить ведущий тип коммуникативных стратегий – конвенциональный, который был обеспечен содержательным договором внутри следующих тематических блоков: развитие билатеральных отношений; обеспечение стабильной внешней политики; реализация инициатив франко-российского форума гражданского общества. Выявлены доминантные свойства речи В. В. Путина: логичность, последовательность, аргументированность, лаконичность, которые достигаются использованием средств вербальной системы акцентирования (четкость, институциональность, эксплицитность, статистические данные). Языковая личность президента Франции реализуется посредством интенсивной самопрезентации; интерпретацией историко-культурных фактов; сверхобобщением и продвижением идеи мультилатерализма как ведущей стратегии мирного сосуществования; алогизмом; расширенным набором функций убеждения. Среди языковых средств выделяются лексико-синтаксические (номинативные, вербальные, адвербиальные, адъективные конструкции, повторы, анафора, эпифора) и стилистические средства (метафора, персонификация, афоризация).

**Ключевые слова:** политический дискурс, языковая личность, политик, В. В. Путин, Э. Макрон, институциональная коммуникация, пресс-конференция.

## REFLECTION OF THE LANGUAGE IDENTITY OF SUBJECTS OF A POLITICAL DISCOURSE IN INSTITUTIONAL COMMUNICATION

**F. Ya. Khabibullina, I. G. Ivanova**

*Mari State University, Yoshkar-Ola*

The article is devoted to the study of the implementation of the linguistic personality of the subjects of political discourse in institutional communication. **The purpose** of this work is to identify and describe the discursive characteristics of the linguistic personality of a politician in a comparative aspect. The article considers the linguistic personalities of V. V. Putin and E. Macron as the leaders of the leading world powers of the present – the Russian Federation and the Fifth French Republic. **The subject** of the study is the peculiarities of the language behavior of the subjects of political activity in institutional communication. **The material** of the study was the texts of the speeches of V. V. Putin and E. Macron at the joint press conference at the St. Petersburg economic forum (24–25 May 2018, St. Petersburg). Objectives of the study: determine the total and individual in the thematic

repertoire of the texts of speeches of the presidents; to highlight the leading type of communicative strategies of speakers; to identify the dominant properties of linguistic personalities of the subjects of political discourse; to analyze the linguistic means of influence on the addressee. **Methods and techniques:** descriptive, comparative, text interpretation, classification and systematics. The authors come to the conclusion that the purpose of V. V. Putin and E. Macron's speeches at the press conference was the formation of positive relations between Russia and France. The analysis of speakers' speeches allowed to identify the leading type of communication strategies - conventional, which was provided by a meaningful agreement within the following thematic blocks: the development of bilateral relations; ensuring stable foreign policy; implementation of initiatives of the Franco-Russian civil society forum. Identified the dominant properties of the speech by Vladimir Putin: consistency, validity, brevity, which is achieved by using the means of the verbal system accent (clarity, institutionality, explicitly, statistical data). The linguistic identity of the President of France is realized through intense self-presentation; interpretation of historical and cultural facts; over-communion and promotion of the idea of multilateralism as the leading strategy of peaceful coexistence; alogism; the advanced feature set of beliefs. Among the linguistic resources allocated lexical-syntactic (nominative, verbal, adverbial, adjectival constructions, repetition, anaphora, epiphora) and stylistic tools (metaphor, personification, aterizare).

**Keywords:** political discourse, language personality, politician, V. V. Putin, E. Macron, institutional communication, press conference.

Проблематика взаимодействия понятий «власть» и «язык» в политическом дискурсе остается одной из ведущих. Связующим звеном данных понятий выступают дискурсивные практики, которые характеризуются устойчивыми наборами языковых средств, свойственными определенному политическому объекту (предмет обсуждения) или субъекту (политический деятель).

Исследование политика как языковой личности получило научное освещение в контексте теорий языковой личности личности (В. В. Виноградов, Ю. Н. Караулов, Г. И. Богин, В. И. Карасик, В. И. Тхорик, С. Г. Воркачев, И. П. Сусов, Н. Ю. Фанян и др.); персонологической теории (Н. А. Бердяев, У. Джеймс, С. Мадди, Г. Мюррей, В. Я. Семке, Л. И. Шестов, В. Штерн и др.); теории политического дискурса (А. Н. Баранов, Р. Водак, Т. А. Ван Дейк, М. Ю. Кочкин, А. А. Романов, Е. И. Шейгал, Т. В. Юдина и др.); теории коммуникации (Р. Водак, М. Н. Грачев, К. Дойч, В. П. Конечная, Г. Г. Почепцов, Е. С. Ункуров, П. Хани и др.); теории аргументации (Г. Джонстон, Ф. ван Емерен, Р. Гроотендорст, А. А. Ивин, Х. Перельман, Е. В. Ключев, В. И. Курбатов, Г. И. Рузавин, С. Тулмин, Н. Ю. Фанян и др.); теории политической лингвистики (В. Н. Базылев, Д. Боллинджер, Э. В. Будаев, Т. С. Вершинина, И. М. Кобозева, В. Кристол, Дж. Лакофф, А. П. Чудинов и др.), а также концепции речевых стратегий (Р. Блакар, Т. А. ван Дейк, О. С. Иссерс, С. Г. Кара-Мурза, В. Кинч, Е. В. Ключев, Л. А. Киселева, В. Липпманн, Т. П. Третьяков,

Р. Фаулер, Г. Шиллер, М. Мамардашвили, У. Матурана, О. Л. Михалева, О. Н. Паршина, О. Розеншток-Хюсси, Л. И. Шалаева и др.) и др.

Исследования языковой личности политика в сравнительно-сопоставительном аспекте проводились в рамках следующих направлений: общий лингвистический анализ выступлений глав государств (Гаврилова М. В., 2017); лингвокультурологический анализ речей российских и американских президентов (Маркова О. А., Харламова Т. В., 2005), анализ сходства и различия языкового выражения ценностей в выступлениях В. В. Путина и Дж. Буша (Светоносовой Т. А., 2006), анализ концепта *свобода / freedom, liberty* в речах американских и российских президентов конца XX – начала XXI вв. (Погорелко А. М., 2010), общие закономерности и национальные особенности метафорического моделирования категории «свои – чужие» в современном президентском дискурсе США, Франции и Венесуэлы (Б. Обамы, Н. Саркози и У. Чавеса) (Мохова Е. К., 2011), оценочные метафорические словоупотребления в ходе президентских выборов 2004 г. в России и США (Стрельников А. М., 2005), лингвокультурные характеристики американского, немецкого и австрийского президентского дискурса (Спиридовский О. В., 2006), политический дискурс в медиапространстве на материале неродственных ареальных и международных языков (русский, французский, татарский, марийский) (Хабибуллина Ф. Я., Иванова И. Г., 2017) [3], языковые и речевые афоризмы и афористические

высказывания в политическом дискурсе французских и российских СМИ (Хабибуллина Ф. Я., Владимиров К. А., 2016) [4], афористическое отражение концептов «власть» и «политик» в региональных СМИ (на материале татарского и марийского языков) (Хабибуллина Ф. Я., Иванова И. Г., 2016) [6] и другие.

В большинстве работ языковая личность «представляет собой многомерное образование» [1, с. 21], исследуемое в рамках различных подходов и парадигм: антропоцентрического, когнитивно-дискурсивного, психолингвистического, социолингвистического, лингво-культурологического, в которых затрагиваются вопросы о значении человеческого фактора в процессах порождения речи, в механизмах экспрессивности, изучаются особенности индивидуальной речи, ее социальная дифференциация и варьирование.

В данной статье авторы придерживаются термина «языковая личность», значение которого связано с обозначением конкретного носителя языка. В монографии «Русский язык и языковая личность» Ю. Н. Караулов дает следующее определение языковой личности: «...языковая личность есть личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, есть личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств» [2, с. 38]. Данная характеристика соотносится с произведенными языковой личностью текстами и рассматривается «как индивидуум и автор этих текстов со своим характером, интересами, социальными и психологическими предпочтениями и установками»<sup>1</sup>.

Выступления на пресс-конференциях относятся к первичному дискурсу институциональной коммуникации, составляющей основу собственно политической деятельности [7, с. 269]. Выступления президентов России и Франции В. В. Путина и Э. Макрона отличались как по своему объему, так и по направленности основных установок. Речь Э. Макрона значительно превышает по количеству слов (3414) речь В. В. Путина (634). Анализ выявил, что целевая направленность их выступлений выражается следующим – общим и индивидуальным – комплексом установок:

а) общие установки для обоих лидеров:

- содействие развитию билатеральных отношений;

- вопросы обеспечения стабильной внешней политики;

- реализация инициатив франко-российского форума гражданского общества;

б) приоритетные установки российского лидера:

- повышение уровня экономического сотрудничества двух стран;

- ориентация на предстоящие совместные действия в различных сферах;

в) приоритетные установки французского лидера:

- продвижение идеи мультилатерализма;

- акцентирование достижений совместного историко-культурного прошлого;

- объединение мирового сообщества против терроризма и экстремизма.

Речь обоих глав государств начинается с обращения к аудитории. Путин В. и Э. Макрон используют прямое обращение к присутствующим на пресс-конференции, что объясняется официальным стилем и форматом подобного мероприятия.

Рус.: *Уважаемый господин Президент! Дамы и господа!*

Фр.: *Mesdames et Messieurs les Ministres. Mesdames et Messieurs les Parlementaires. Mesdames, Messieurs. Monsieur le Président.*

В. Путин называет своего коллегу (в скобках указано количество употреблений): Уважаемый господин Президент (1), господин Эмманюэль Макрон (1), господин Макрон (2), господин Президент (2), президент Франции (5).

В свою очередь, глава французской Республики использует следующие номинации: *Le président Poutine* (15), *cher Vladimir* (2).

Фр.: *Et le président Poutine le sait, la politique étrangère de la France, sous ma direction, est pleinement indépendante / Господин Путин знает, что внешняя политика Франции под моим руководством достаточно независимая.*

Фр.: *Je vous remercie Monsieur le Président, cher Vladimir. / Я Вас благодарю, господин президент, дорогой Владимир.*

Фр.: *Merci beaucoup Monsieur le Président, cher Vladimir. / Спасибо большое, господин президент, дорогой Владимир.*

Обращаясь к присутствующей публике, президент России использует – имплицитно или эксплицитно – личное местоимение «мы», подразумеваемая совместность дальнейших действий обоих лидеров:

<sup>1</sup> Культура русской речи: Энцикл. слов.-справ. М.: Флинта: Наука, 2003. 840 с. С. 104.

Рус.: *Мы встретимся с представителями российского и французского бизнеса, пообщаемся с членами координационного совета «Трианонский диалог», затем выступим на пленарном заседании форума.*

Рус.: *Мы продолжим общение с господином Президентом в ходе завтрашнего дня.*

Употребление местоимения «мы» свидетельствует о корпоративности и продвижении идеи солидарности.

В отличие от своего российского коллеги Э. Макрон использует личное местоимение 1 л. ед. числа «je» / я:

Фр.: *Je veux avant tout remercier le président Routine. / Прежде всего, я хочу поблагодарить президента Путина.*

Фр.: *<...> je suis pleinement conscient et je sais que le président Poutine l'a en tête. En même temps – et le président le sait –, j'attends de la Russie qu'elle respecte elle aussi nos intérêts. / <...> я полностью осознаю, и я знаю, что президент Путин возглавляет этот процесс. В то же время – и президент это знает –, я жду от России уважения также и наших интересов.*

Фр.: *Je tiens à vous remercier pour cette invitation. / Я хотел бы поблагодарить вас за это приглашение.*

Высокая частотность использования местоимения «я» демонстрирует наступательную самопрезентацию оратора. Прибегая к тактике позиционирования, адресант хочет подчеркнуть свою индивидуальность, что вполне коррелирует с французским концептом «индивидуализм». Кроме того, многократное употребление личного местоимения «я» позволяет выступающему подчеркнуть важность своего положения, объем своих полномочий и представить себя как деятельную, сильную личность: je crois (14), je souhaite (7) / j'ai souhaité; j'ai proposé (2), j'ai dit (3), j'ai l'occasion de le dire (1), je pense (12), j'ai toujours été clair (1), je crois pouvoir dire (1), je l'espère (3), je dois (4), je sais / je ne sais (pas) (2), je respecte aussi (2); j'appelle (1), je m'oppose (1), je suis à cet égard (1), j'ai également proposé (1), je vous remercie (2), je suis très lucide (1).

Фр.: *Et sur ce terrain, j'ai été clair dès le premier jour. Je pense que nous pouvons collectivement cheminer. / И с первого дня мне было ясно. Я думаю, что мы можем совместно двигаться вперед.*

Фр.: *Je suis très lucide sur les incompréhensions qui ont pu exister et s'installer entre nous. / Я очень*

трезво оцениваю заблуждения, которые могли существовать и установиться между нами.

Основной темой выступления политических лидеров на пресс-конференции явилось развитие двусторонних контактов и действенного партнерства, содействие развитию билатеральных российско-французских отношений, например:

Рус.: *Франция – наш традиционный партнер, взаимовыгодными отношениями с которым мы дорожим, стараемся их активно развивать. Поддерживаем с господином Президентом интенсивный политический диалог и достаточно часто обмениваемся мнениями, соображениями по телефону.*

Стоит отметить, что отличительной чертой российско-французских связей являются **взаимный интерес и симпатия** народов наших стран друг к другу, имеющие многовековую историю и глубокое переплетение культур.

Фр.: *Au fond, ce qu'il nous faut aujourd'hui, compte tenu de notre Histoire, de ce moment et des règles que nous avons fixées et des intérêts qui sont les nôtres, continuer à bâtir une confiance commune et je souhaite pour ma part que la Russie comprenne que la France est son partenaire européen crédible, ouvert et fiable pour préparer l'avenir. / По сути, что нам нужно сегодня, учитывая нашу Историю, это время и правила, которые мы сейчас установили, и интересы, которые являются нашими, продолжать строить доверие по отношению друг к другу, и я желаю, с моей стороны, чтобы Россия понимала, что Франция является его европейским партнером настоящим, открытым и надежным, чтобы двигаться в будущее.*

В качестве подтверждения приведены примеры совместных мероприятий:

Рус.: *В нынешнем году мы совместно отмечаем 200-летие со дня рождения знаменитого французского и в полном смысле этого слова российского хореографа Мариуса Петипа. В городах России и Франции с успехом проходят мероприятия в рамках перекрестного года русского и французского языков и литератур.*

Фр.: *Deux plateformes numériques ont été lancées en France et en Russie pour faciliter la circulation des initiatives et des idées et les membres français et russes du Conseil de coordination du Dialogue se réunissent tous pour la première fois ensemble physiquement à l'occasion de cette visite demain. / Две цифровые платформы были запущены во Франции*

и России, чтобы облегчить распространение инициатив и идей, и члены французского и российского координационного Совета Диалога собрались все в первый раз вместе по случаю предстоящего визита.

Тактика «единения» в общей стратегии позитивного диалога отчетливо прослеживается в выборе языковых средств, целью использования которых является реализация конструктивного общения в рамках стратегии кооперации. Реализация конструктивной модели общения осуществляется посредством подбора лексики и вербальных конструкций с семантикой совместной направленности действия: *commune, notre intérêt conjoint, pour défendre notre sécurité collective, partenaire, collectivement*; совместно, мероприятия в рамках перекрестного года русского и французского языков и литератур и др.

Фр.: *Je crois que nous devons œuvrer, que c'est notre intérêt conjoint, pour défendre notre sécurité collective, que nous devons aussi défendre nos valeurs partout, mais que nous devons également respecter partout la souveraineté des peuples <...>. / Я считаю, что мы должны работать, что это наш общий интерес для защиты нашей коллективной безопасности, мы должны также защищать наши ценности во всем мире, но мы также должны уважать везде суверенитет народов <...>.*

Реализации тактики «совместности» также способствует использование идеи билатеральности как системы взаимоотношений между двумя странами, основанной на обменах и двусторонних соглашениях.

В то же время французский президент выделяет и выступает за мультилатеральность *"multilatéralisme"* (букв.: мультилатерализм или многосторонность):

Фр.: *Ce multilatéralisme fort, cette indépendance de la politique étrangère française va aussi avec quelques principes auxquels je crois. / Этот сильный мультилатерализм, независимость внешней политики Франции опирается на нескольких принципов, в которые я верю.*

В более узком смысле «мультилатерализм – организация международных внешнеэкономических отношений, основанных на механизмах, позволяющих каждой стране пользоваться привилегиями в отношениях со всеми партнерами»<sup>1</sup>. В понимании Э. Макрона, мультилатеральность,

в отличие от односторонности (*unilatéralisme*), это такие политические отношения, которые благоприятствуют многостороннему урегулированию мировых проблем. В отношениях с Россией Э. Макрон предлагает перейти на новый уровень взаимоотношений – *un multilatéralisme fort* / сильный многосторонний подход.

Фр.: *Et notre dialogue avec la Russie est un élément de cette indépendance, comme l'est notre appartenance à une Europe démocratique et souveraine, comme l'est la relation que nous avons aussi avec notre allié des Etats-Unis d'Amérique et c'est constitutif de ce multilatéralisme fort que j'évoquais. / И наш диалог с Россией является элементом этой независимости, каким является наше членство в демократической и суверенной Европе, как и наши отношения с нашим союзником Соединенными Штатами Америки и все это составные части сильного многостороннего подхода, который я упоминал.*

Фр.: *J'ai proposé au président Poutine de s'engager avec la France dans la définition justement de ce multilatéralisme fort qui doit nous permettre de poser les fondements de l'ordre mondial contemporain, un multilatéralisme qui ne soit plus la coquille vide des affrontements idéologiques, mais qui produise des résultats sur des bases claires et qui permette d'obtenir des solutions concrètes. / Я предложил президенту Путину вместе с Францией в конкретном наполнении данного понятия, которое должно позволить нам заложить основы мирового порядка, современного, многостороннего подхода, который не будет пустой раковиной и идеологических столкновений, но принесет четкие результаты и конкретные решения.*

Продвижение идеи мультилатерализма неразрывно связано с темой «независимая Франция». Для усиления данной темы – роль независимой Франции – используются местоимения **nous-mêmes et pour nous-mêmes**:

Фр.: *La politique étrangère de la France, sous ma direction, est pleinement indépendante. Nous ne nous alignons jamais sur personne, nous prenons nos décisions par nous-mêmes et pour nous-mêmes... / Внешняя политика Франции, под моим руководством, в полной мере независима. Мы никогда не присоединяемся ни к кому, мы принимаем решения для себя и для себя.*

Основными средствами выражения данной мысли выступают лексико-синтаксические средства:

<sup>1</sup> Мультилатерализм. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>

– номинативные: la politique étrangère de la France; ce multilatéralisme fort; pleinement indépendante; (la France) son partenaire européen crédible, ouvert et fiable pour préparer l'avenir; solidarité sans faille etc:

Фр.: ... *j'attends de la Russie qu'elle respecte elle aussi nos intérêts, notre souveraineté, celle de nos partenaires européens avec lesquels notre **solidarité** sera toujours **sans faille** et de cela aussi nous avons parlé.../... я жду от России уважения наших интересов, нашего суверенитета, наших европейских партнеров, с которыми наша солидарность будет всегда безупречной, и об этом мы тоже говорили...*

– глагольные: **respecter** la souveraineté des peuples; **prendre des positions**; **construire des alliances**; pour **se substituer à la souveraineté d'un peuple**.

Фр.: *La France prend des positions, elle construit des alliances, elle peut intervenir quand le non-respect est évident quant à certaines règles qui avaient été édictées avec une légitimité internationale réelle, mais jamais pour se substituer à la **souveraineté d'un peuple**. / Франция усиливает свои позиции, она строит союзы, она может вмешаться, когда очевидно нарушение некоторых правил, которые были приняты в международной юридической практике, но она не заменит собой верховную власть народа.*

Речь Э. Макрона характеризуется высокой экспрессивностью, достигаемой использованием окказиональных афоризмов [9], например:

Фр.: *Nous parlons à tous et c'est la **marque de notre indépendance**. / Мы говорим со всеми, и это показатель нашей независимости.*

Фр.: *Un multilatéralisme fort, c'est-à-dire une **grammaire de nos relations internationales**. / Сильный многосторонний подход – это грамматика наших международных отношений.*

Фр.: *Nous le faisons de manière directe et franche, c'est la **marque de notre fiabilité**. / Мы осуществляем это (мультилатерализм) прямо и открыто, это знак нашей надежности.*

Важное место в выступлении российского политического лидера уделяется вопросам обеспечения стабильной внешней политики. Международная повестка дня охватывала ситуацию вокруг Сирии, Ирака и Украины и фокусировала внимание на необходимости незамедлительного обсуждения актуальной международной проблематики.

Рус.: *В частности, мы обменялись мнениями о ситуации, сложившейся в результате односторонних действий **Соединенных Штатов** по выходу из Совместного всеобъемлющего плана действий по **иранской** ядерной программе. В контексте положения дел в **Сирии** констатировали, что необходимо и далее содействовать досрочному политическому урегулированию, в частности с учетом рекомендаций, принятых Конгрессом сирийского национального диалога. Россия продолжит работу с правительством **Сирии** и оппозицией в рамках астанинского процесса. Этот формат переговоров доказал свою дееспособность и дает весомый результат.*

*Затронули и конфликт на юго-востоке **Украины**.*

Международный спектр тем президента Франции охватывал внешнеполитический аспект:

Фр.: *C'est forts de ces principes et dans cet esprit que nous avons abordé les **grands dossiers internationaux** sur lesquels le président Poutine vient de revenir: sur le dossier iranien, les trois pays signataires européens, la décision américaine. Sur le dossier iranien, les trois pays signataires européens, comme la haute représentante Mogherini, ont très clairement dit dès la **décision américaine** que nous restions dans l'accord et que l'accord du 14 juillet 2015 était pour nous un accord que nous avions signé et que nous devons respecter. / Это выше этих принципов, и в этом духе мы коснулись крупных международных вопросов, к которым президент Путин только что вернулся: иранский вопрос, все три страны, подписавшие европейское соглашение, решение США. По иранскому вопросу все три страны, подписавшие европейское соглашение, также как и высокий представитель ЕС Mogherini, очень четко высказались после оглашения американского решения, чтобы мы остались в согласии и, что подписанное нами соглашение от 14 июля 2015 года было нами соблюдено.*

Фр.: *C'est-à-dire une **grammaire de nos relations internationales** qui croit à la coopération, qui croit aux règles dont nous sommes dotés, qui veut les respecter, mais qui considère que ces règles ne sont pas simplement des mots qui vaudraient pour les plus faibles ou ceux qui ne savent pas les faire respecter. / Грамматика наших международных отношений, которая верит в сотрудничество, которая верит в правила, которые мы имеем и хотим их соблюдать, однако считает,*

что эти правила не просто слова, которые подходят для самых слабых или тех, кто не умеет их соблюдать.

Фр.: *Sur la situation en Ukraine enfin, le règlement pacifique de la crise au Donbass est l'élément clé d'un retour à des relations apaisées entre l'Europe et la Russie, nous y avons tous intérêts. / О ситуации в Украине, наконец, мирное урегулирование кризиса в Донбассе – это ключевой элемент для возобновления спокойных отношений между Европой и Россией, в которых мы все заинтересованы.*

Фр.: *La situation en Ukraine, le règlement pacifique de la crise au Donbass, des Accords de Minsk, Format Normandie. / Ситуация на Украине, мирное урегулирование кризиса в Донбассе, Минская договоренность, Нормандский Формат.*

Э. Макрон подчеркивает возросшую роль России в мире, в частности, на Ближнем Востоке.

Фр.: *Je respecte aussi le rôle renforcé que la Russie se donne dans son environnement régional et dans le monde, en particulier au Moyen-Orient. En Syrie, l'intensification des tensions entre Israël et l'Iran démontre le risque là aussi d'une escalade de grande ampleur. / Я уважаю также усилившуюся роль России как в региональном окружении, так и во всем мире, особенно на Ближнем Востоке. В Сирии, усиление напряженности в отношениях между Израилем и Ираном демонстрирует риск эскалации крупного масштаба.*

Говоря о ситуации в мире, Э. Макрон уделяет особое внимание положению в Сирии и призывает к объединению усилий по борьбе (досл.: искоренению) с терроризмом.

Фр.: *Ces deux formats sont complémentaires et sur le sujet syrien, j'ai toujours été clair, notre priorité, notre volonté, c'est l'éradication du terrorisme et la lutte contre le terrorisme islamiste. / Эти два формата являются взаимодополняющими и по поводу сирийского вопроса, для нас всегда было ясно, это наш приоритет – наша воля искоренения терроризма и борьба с исламским экстремизмом.*

Лексико-семантическая группа «Внешняя политика» входит в ядро политической лексики концепта «Власть» [8]. При описании внешней политики Макрон использует следующие лексические единицы:

– имена собственные: **Bachar El-Assad**, (président) **Rohani**, (la haute représentante) **Mogherini**;

– названия международных организаций и политических альянсов:

**le Format dit d'Astana** / Формат Астаны или астанинской группы, **le Format dit du Small Group** / Малая группа, объединяющая Францию, США, Великобританию, Саудовскую Аравию, Иорданию, **Format Normandie** / Нормандский формат, **l'AIEA** (Agence internationale de l'énergie atomique) / Международное агентство по атомной энергии, **Conseil de sécurité des Nations unies** / Совет безопасности ООН, **Daesh** / ИГИЛ (запрещенное в России Исламское государство Ирака и Леванта), **le Dialogue de Trianon** / Трианонский диалог и др.

Фр.: *Le Dialogue de Trianon qui est cette enceinte dans laquelle nous avons voulu rassembler justement les représentants de la société civile, du monde académique, culturel. Intellectuels et scientifiques ont travaillé de manière active / Le Dialogue de Trianon – франко-российский форум гражданского общества, позволяющий более тесно сотрудничать представителям гражданского общества, представителям научно-исследовательских кругов и молодежи.*

Приоритетными установками российского политика оказались вопросы экономического взаимодействия. Речевые стратегии президента основываются на фактах с использованием статистических данных, что свидетельствует об информированности и владении ситуацией.

Рус.: *Естественно, на переговорах большое внимание уделили экономической проблематике. Судовлетворением констатировали, что по итогам прошлого года товарооборот вырос на 16,5 процента. В январе – марте взаимная торговля увеличилась еще на 25 процентов. Общий объем российских капиталовложений в экономику Франции составляет три миллиарда, французских в Россию – 15 миллиардов долларов.*

Рус.: *В целом, если говорить о торгово-экономическом сотрудничестве наших стран, то достаточно упомянуть, что на российском рынке работают более 500 компаний из Франции.*

Решение вопросов экономической проблематики между двумя странами В. Путин не ограничивает констатацией достигнутых результатов, но и видит перспективу их развития. Футуральность выражается, в основном, грамматическими средствами – использованием глагольных форм в будущем времени и коннекторами [5, с. 844].

Рус.: *Только что подписаны межведомственные соглашения и коммерческие документы, которые специально подготовлены к визиту*

господина Президента в Россию. Кстати, в рамках форума **будет** также **подписан** ряд других, в основном, корпоративных соглашений.

Рус.: Мы **встретимся** с представителями российского и французского **бизнеса**, **пообщаемся** с членами координационного совета «Трианонский диалог», **затем выступим** на пленарном заседании форума.

Рус.: Мы **продолжим** общение с господином Президентом в ходе **завтрашнего дня**.

Рус.: В Санкт-Петербурге **пройдет** первое заседание координационного совета «Трианонского диалога». **Завтра** мы с господином Макроном **найдем время**, чтобы встретиться с его участниками.

Рус.: Россия **продолжит работу** с правительством Сирии и оппозицией в рамках астанинского процесса.

Рус.: В контексте положения дел в Сирии констатировали, что **необходимо и далее содействовать** досрочному политическому урегулированию, в частности с учетом рекомендаций, принятых Конгрессом сирийского национального диалога.

Направленность на будущее отражается во внутренней интенциональности высказываний.

Рус.: В частности, мы говорили о совместной работе в киберпространстве, **имея в виду** соблюдение общепризнанных норм международного права, и прежде всего, борьбы с преступностью, в том числе, в киберпространстве.

Рус.: Акцентировали важность неукоснительного выполнения Минских договоренностей **для обеспечения** устойчивого, всеобъемлющего разрешения внутриукраинского кризиса.

Деепричастный оборот «имея в виду» и обстоятельственное дополнение цели «для обеспечения» имплицитно передают идею будущности, предполагая реализацию описываемых действий при выполнении необходимых условий.

Отличительной чертой речи французского лидера стала ретроспективность, обращенность в историческое и культурное прошлое двух стран: un partenariat historique, le fil historique, etc.

Фр.: Nous avons un partenariat historique, et la France et la Russie ont en commun d'avoir hérité du combat de leurs aînés une place à part, celle de membre permanent du Conseil de sécurité des Nations unies. / Мы исторические партнеры, Франция и Россия унаследовали от своих предшественников особое место, т. е. постоянное членство в Совете безопасности ООН.

Фр.: Il avait choisi Saint-Petersbourg pour rendre hommage à la résistance héroïque des soldats soviétiques et des civils russes assiégés par l'armée hitlérienne. Et nous poursuivons ce faisant le fil historique, un partenariat historique. / Он выбрал Санкт-Петербург, чтобы почтить героическое сопротивление советских солдат и российского гражданского населения при осаде гитлеровской армии. И мы продолжаем работать, создавая историческую нить в контексте исторического сотрудничества.

Фр.: <...> nous avons su par le passé – et nous le saurons demain aussi – construire un vrai terrain de conciliation. / <...> мы умели в прошлом, и мы сумеем завтра построить реальное поле для компромисса.

Обращенность в прошлое подтверждается историческими событиями, именами видных исторических и политических деятелей различных исторических эпох, которая сопровождается датированием событий: Pierre le Grand, Louis XV, Louis XIV, Catherine II, l'escadrille Normandie-Niemen, etc.

Фр.: Il y a un peu plus d'un an, nous étions ensemble à Versailles et nous avons ensuite cheminé pour voir cette exposition **Pierre le Grand** qui était organisée et qui racontait le voyage de Pierre le Grand en France auprès de **Louis XV** puisque avec **Louis XIV**, ce fut un rendez-vous manqué. / Немного более года назад мы были вместе в Версале, и мы пошли посмотреть выставку Петра Великого, организованную и рассказывающую о путешествии Петра Великого во Францию при Людовике XV, так как с Людовиком XIV, это свидание было пропущено.

Выступление Э. Макрона изобилует именами выдающихся представителей культуры, перечислением произведений искусства Франции и России и совместных франко-российских мероприятий:

Фр.: L'année 2018 est aussi **l'Année des Langues et Littératures** marquée par le succès du **Salon du Livre de Paris** qui succède à **l'Année du Tourisme culturel** en 2017, avec l'immense succès aussi de **plusieurs expositions consacrées à la collection Chtchoukine à Paris et Saint-Louis et les Reliques de la Sainte-Chapelle au musée du Kremlin à Moscou**. / 2018 год – это также Год языков и литературы, отмеченный успехами книжного Салона в Париже, который сменил Год культурного туризма в 2017 году, а также огромный успех многочисленных выставок, посвященных коллекции

Щукина в Париже и Сент-Луисе и реликвиям Сент-Шапель в музее московского Кремля.

Фр.: Nous serons demain justement pour célébrer **l'anniversaire de Monsieur Petipa** dont beaucoup de monde en Russie pense qu'il est Français, qu'il est, pardon, Russe, mais il était avant tout Français et Marseillais, je dois dire, mais il a eu un rôle, parce que la Russie lui a fait confiance, essentiel au Mariinsky en particulier et dans la création de nombreux ballets qui ont forgé notre **histoire culturelle commune, notre identité**. / Мы завтра обязательно отмечаем день рождения господина Петипа, о котором много людей в России думает, что он француз, что он, извините, русский, но я должен сказать, он был, прежде всего, француз и житель Марселя, но его личность имеет большое значение, потому что Россия ему доверила создание Мариинского театра, в частности, и постановки многочисленных балетов, которые сформировали нашу общекультурное прошлое, нашу идентичность.

Фр.: Et nous poursuivons ce faisant **le fil historique** dans lequel nous avons fait le choix d'inscrire nos échanges et je suis convaincu que nos deux pays ont vocation et intérêt à définir, pour reprendre les termes de **Dostoïevski** dont nous parlions tout à l'heure dans son discours sur **Pouchkine**, un vrai terrain de conciliation pour toutes les contradictions européennes. / И мы продолжаем работать, создавая историческую нить (связь), в которой мы запечатлели наши контакты (взаимодействия) и я убежден, что наши две страны призваны и заинтересованы определить, говоря словами Достоевского, о котором мы говорили только что, в своей речи о Пушкине, настоящую площадку для компромисса и устранения всех противоречий в Европе.

Фр.: Les enfants français ont appris l'immensité du territoire russe en lisant "**Michel Strogoff**", ils ont parfois eu peur en écoutant "**Pierre et le loup**", ils ont rêvé justement grâce aux **ballets de Marius Petipa**. Il y a beaucoup de monde lorsqu'on voyage dans les villes de la Volga, on demande justement aux visiteurs les hôtels où a résidé l'auteur des « **Trois Mousquetaires** ». Les héros russes ont habité l'imaginaire français et Dostoïevski n'aurait sans doute pas été lui-même sans l'influence de la France et des auteurs français. / Французские дети познакомились с просторами русской земли читая «Михаил Стругов», иногда они испытывали страх, слушая оперу «Петя и волк», они предавались мечтам именно благодаря балетам

Мариуса Петипа. Многие люди во время путешествия по городам Волги спрашивали постельщиков гостиниц где останавливался автор «Трех мушкетеров». Русские герои обитали во французском воображении и Достоевский, несомненно, испытывал влияние Франции и французских авторов.

Доминантной направленностью речевого поведения российского и французского президентов является укрепление позиций сотрудничества, поддержка партнерства, продвижение взаимовыгодных отношений, политического диалога, обмена мнениями.

Лексическими средствами выражения данной идеи являются:

Рус.:

– номинативные группы (субстантивы и адъективы): партнер, контакт, весьма полезные переговоры, совместные мероприятия, корпоративные соглашения, межведомственные соглашения, взаимовыгодные отношения, интенсивный политический диалог, национальный диалог, взаимная (торговля), торгово-экономическое сотрудничество, взаимный интерес и симпатия, глубокое переплетение культур, перекрестный год (русского и французского языков и литератур), открытая атмосфера, совместная работа в киберпространстве;

– глагольные группы: соблюдать принцип уважения суверенитета; идти по пути сопряжения усилий; содействовать досрочному политическому урегулированию; обеспечить устойчивое, всеобъемлющее разрешение (внутриукраинского кризиса); мы дорожим; мы готовы к контактам; стараемся активно развивать; обмениваемся / обменялись мнениями, соображениями; осуществляютс обмен (по линии парламентов и общественности);

– адвербиальные группы и синтаксические конструкции образа действия с адвербиальным компонентом: неплохо взаимодействуют (наши внешнеполитические ведомства); совместно отмечаем (200-летие со дня рождения знаменитого французского и <...> российского хореографа Мариуса Петипа); с удовлетворением констатировали.

Фр.:

– номинативные группы: la relation bilatérale; un échange élargi, le cas entre nous, extrêmement direct et franc, très fructueux; nos équipes, nos histoires, nos devoirs contemporains, nos échanges, nos deux pays, nos peuples; un dialogue construit, constant et

une indépendance, dès nos premiers échanges; un dialogue franc, sincère, mais indispensable; les puissances amies, alliées; un règlement politique du conflit; solution politique; le règlement pacifique.

– глагольные группы: *échanger en profondeur la vision, nous étions ensemble, ce qui nous lie très profondément, avancer ensemble, bâtir une confiance commune, construire un cadre commun, développer ces liens, œuvrer ensemble, savoir collectivement aménager, construire la stabilité à long terme etc.*

Речь Э. Макрона имеет яркую стилистическую окрашенность. Часто используется метафоризация: **une fenêtre sur l'Europe** (ville de Saint-Petersbourg) / окно в Европу, **un vrai terrain de conciliation** / платформа для согласованных действий (примирений), **forger ces relations dans la durée** / ковать отношения для будущего, **coquille vide** / пустая ракушка (оболочка) (говоря об идеологических столкновениях).

Широко представлена персонификация:

Фр.: **Votre ville, Monsieur le Président, parce que Saint-Petersbourg, c'est en effet la ville qui vous a vu naître, grandir, étudier, administrer et qui, aujourd'hui, nous réunit** à l'occasion de ce Forum économique international auquel **la France**, en effet, **participe** cette année en tant qu'invitée d'honneur aux côtés du Japon et je tiens à vous remercier pour cette invitation. / Ваш город, Господин Президент, Ваш, потому что Санкт-Петербург, это город, который видел, как Вы родились, росли, учились, управляли и который сегодня нас объединяет в связи с международным экономическим Форумом, в котором Франция, действительно, участвует в этом году в качестве почетного гостя наряду с Японией, и я хотел бы поблагодарить Вас за это приглашение.

Синтаксический ритм выступления обеспечивается:

– повтором:

Фр.: Et cette place à part dans les temps que nous vivons **nous oblige** et nous en avons parlé avec le président Poutine. **Elle nous oblige** parce que je crois qu'aujourd'hui, nous n'avons pas d'autre choix l'un et l'autre que de croire et défendre ce que j'ai pu appeler il y a quelques semaines un multilatéralisme fort. / И это особое время, в котором мы живем, обязывает нас, и мы говорили об этом с президентом Путиным. Оно обязывает нас, потому что, я считаю, что сегодня мы оба не имеем другого выбора, как верить и защищать то, что я назвал несколько недель назад

многосторонность (сильный многосторонний подход).

Фр.: **Nous parlons à tous et c'est la marque de notre indépendance. Nous le faisons de manière directe et franche, c'est la marque de notre fiabilité.** / Мы говорим со всеми, и это знак нашей независимости. Мы делаем это прямо и откровенно, и это знак нашей надежности.

– перечислением и повтором:

Фр.: **Aujourd'hui et demain, nous actons plusieurs accords, une cinquantaine au total d'accords-cadre. Et au-delà des accords d'entreprise signés devant nous, des accords de nos grands acteurs de recherche, quel que soit le secteur, le spatial, le nucléaire civil, l'énergie sont mis à l'honneur en même temps que les sciences, la recherche, la culture, le patrimoine, l'enseignement supérieur,** avec la création de nouveaux doubles diplômes pour nos étudiants à Saint-Petersbourg, ici même. / Сегодня и завтра мы заключим несколько соглашений, пятьдесят, в общей сложности. Помимо соглашений между предприятиями, подписанными до нас, соглашения наших представителей в различных сферах, будь то космическая, промышленная атомная энергетика, энергия достойны внимания, в то же время, как и наука, исследования, культура, наследие, высшее образование, с созданием новых двойных дипломов для наших студентов здесь в Санкт-Петербурге.

– анафора:

Фр.: Et **je souhaite** que l'ensemble des signataires reste dans l'accord et le préserve. Mais **je souhaite** aussi que nous puissions travailler <...>. Dans le même temps, **je souhaite** que l'Iran reste pleinement engagé <...>. / И я хочу, чтобы все подписавшие стороны остались в согласии и сохранили это. Но я тоже надеюсь, что мы сможем работать <...>. В то же время, я надеюсь, что Иран останется полностью приверженным (этому соглашению).

– эпифора:

Фр.: Toute cette histoire culturelle, c'est ce qui nous oblige parce que nos imaginaires sont communs, **ils sont européens, ils sont européens.** / Вся эта культурная история, это то, что нас обязывает, потому что у нас общее европейское сознание.

Итак, сравнительно-сопоставительное исследование отражения языковой личности субъектов политического дискурса в институциональной коммуникации на примере выступлений

лидеров России и Франции на совместной пресс-конференции на экономическом форуме в г. Санкт-Петербурге позволило сделать следующие выводы:

1. Выступления президентов Российской Федерации и Французской Республики принадлежат к системе публичных политических коммуникаций – жанру пресс-конференций. Президентские тексты определены общим и индивидуальным тематическим репертуаром.

2. Цель выступлений В. В. Путина и Э. Макрона – информировать общественность и сформировать положительное отношение к развивающимся отношениям между Россией и Францией на современном этапе их развития. В целом, успешность аргументации определена достижением согласия между коммуникантами.

3. Анализ выступлений обоих ораторов позволил выделить ведущий тип коммуникативной стратегии: конвенциональный. Задача конвенциональной, конструктивной коммуникативной стратегии речи была обеспечена содержательным договором внутри следующих тематических блоков: содействие развитию билатеральных отношений; вопросы обеспечения стабильной внешней политики; реализация инициатив франко-российского форума гражданского общества. Среди основных составляющих этой стратегии базовой выступает убеждение, а также тактические приемы выражения согласия с аргументами собеседника, создание впечатления единения в решении актуальных вопросов современности.

4. Доминантным свойством речи В. В. Путина является логичность, последовательность, аргументированность, лаконичность. Анализ показал, что впечатление логичности достигается благодаря использованию в его выступлениях различных средств вербальной системы акцентирования: четкость, институциональность и эксплицитность, квантитативность. Когнитивная система политика направлена на статусно-ролевую природу речевого поведения как главы государства и ориентирована преимущественно на универсальные и групповые ценности. Преобладает серьезный модус общения и формальный (официальный) стиль коммуникации.

5. Интенция «власть и политик» реализуется президентом Франции направленностью на адресата посредством самопрезентации, ретроспекцией, в том числе отдаленного и близкого культурно-исторического прошлого в контексте их восприятия и оценки с позиции современной си-

туации в Европе и мире; сверхобобщением: продвижением идеи мультилатерализма как ведущей и неопровержимой стратегии мирного сосуществования в противовес унитаризму и билатерализму; алогизмом, ориентирующим аудиторию на позитивную оценку излагаемой им информации. Языковая личность французского политического лидера определяется набором дискурсивных характеристик, призванных воздействовать на адресата при помощи разнообразных языковых средств, и характеризуется более расширенным набором функций. Помимо сообщения и воздействия выступление Э. Макрона выполняет регулятивную, познавательную функции, а также функцию конструирования общественного мнения. Среди языковых средств выделяются лексико-синтаксические (номинативные, вербальные, адвербиальные, адъективные конструкции, повтор, анафора, эпифора) и стилистические средства (метафора, персонификация, афоризация).

#### Литература

1. Карасик В. И. Языковый круг: личность, концепты, дискурс: монография. 2-е изд. М.: Гнозис, 2004. 390 с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 262 с.
3. Хабибуллина Ф. Я., Иванова И. Г. Политический дискурс в медиапространстве неродственных языков: монография / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2017. 175 с.
4. Хабибуллина Ф. Я., Владимиров К. А. Языковые и речевые афоризмы и афористические высказывания в политическом дискурсе французских и российских СМИ // Актуальные проблемы романо-германской филологии и преподавания европейских языков в школе и вузе: сборник статей V Всероссийской (с межд. участием) НПК / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2016. С. 108–113.
5. Хабибуллина Ф. Я., Иванова И. Г. Выражение футуральности в афоризмах политического дискурса разноструктурных языков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2017. Т. 21. No 4. С. 844–857. DOI: 10.22363/2312-9182-2017-21-4-844-857
6. Хабибуллина Ф. Я., Иванова И. Г. Афористическое отражение концептов «власть» и «политик» в региональных СМИ (на материале татарского и марийского языков) // Вестник РУДН Серия «Теория языка. Семиотика. Семантика». № 2. 2016. С. 62–70.
7. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса: монография. М.; Волгоград: Перемена, 2000. 367 с.
8. Flera Ya. Khabibullina and Iraidia G. Ivanova, 2016. Functioning of Political Neologisms in International and Regional Mass Media Resources of Languages with Different Structures. The Social Sciences, 11: 1699–1704. DOI: 10.3923/sscience.2016.1699.1704. URL: <http://medwelljournals.com/abstract/?doi=sscience.2016.1699.1704>

9. Flera Ya. Khabibullina, Iraida G. Ivanova, Galina A. Trapeznikova. The basic characteristics of aphorisms and means of their expression in the russian and french political discourse // Abstracts & Proceedings of INTCESS 2018- 5th International Conference on Education and Social Sciences, 5–7 February 2018 – Istanbul, Turkey. URL: [http://www.ocerint.org/intcess18\\_e-publication/abstracts/a90.html](http://www.ocerint.org/intcess18_e-publication/abstracts/a90.html)

## References

1. Karasik V. I. Yazykovyj krug: lichnost', koncepty, diskurs: monografiya [Language circle: personality, concepts, discourse: monograph]. 2nd ed. Moscow: Gnosis, 2004, 390 p. (In Russ).

2. Karaulov Yu. N. Russkij yazyk i yazykovaya lichnost' [Russian language and language person]. Moscow: Nauka, 1987, 262 p. (In Russ).

3. Khabibullina F. Ya., Ivanova I. G. Politicheskij diskurs v mediaprostranstve nerodstvennyh yazykov: monografiya [Political discourse in the media space of unrelated languages: monograph]. Mar. state un-ty. Yoshkar-Ola, 2017, 175 p. (In Russ).

4. Khabibullina F. Ya., Vladimirov K. A. Yazykovye i rechevye aforizmy i aforisticheskie vyskazyvaniya v politicheskom diskurse francuzskih i rossijskih SMI [Language and speech aphorisms and aphoristic statements in the political discourse of French and Russian media]. *Aktualnye problemy romano-germanskoj filologii i prepodavaniya evropejskih yazykov v shkole i vuze: sbornik statej v vsrossijskoj (s mezhd. Uchastiem) NPK* = Actual problems of Romano-Germanic philology and the teaching of European languages in school and university: the collection of articles of the V All-Russian (with an international participation) NPC. Yoshkar-Ola, 2016, pp. 108–113. (In Russ).

5. Khabibullina F. Ya., Ivanova I. G. Vyrazhenie futuralnosti v aforizmah politicheskogo diskursa raznostrukturnykh yazykov. [Expression of the futurity in the aphorisms of the political discourse of the difference-structured languages]. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya lingvistika* = Bulletin of the Russian University of Peoples' Friendship. Series of linguistics, 2017, vol. 21, no. 4, pp. 844–857, DOI: 10.22363/2312-9182-2017-21-4-844-857 (In Russ).

6. Khabibullina F. Ya., Ivanova I. G. Aforisticheskoe otrazhenie kontseptov «vlasti» i «politika» v regionalnykh SMI (na materiale tatarskogo i marijskogo yazykov). [The aphoristic reflection of the concepts of “power” and “politician” in regional media (on the material of the Tatar and Mari languages)]. *Vestnik RUDN Seriya «Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika»* = Bulletin of PFUR The series “Theory of language. Semiotics. Semantics”, no. 2, 2016, pp. 62–70. (In Russ).

7. Sheygal E. I. Semiotika politicheskogo diskursa: monografiya [Semiotics of political discourse]. Moscow; Volgograd: Peremena, 2000, 367 p. (In Russ).

8. Flera Ya. Khabibullina and Iraida G. Ivanova, 2016. Functioning of Political Neologisms in International and Regional Mass Media Resources of Languages with Different Structures. *The Social Sciences*, 11: 1699–1704. DOI: 10.3923/sscience.2016.1699.1704. Available at: <http://medwelljournals.com/abstract/?doi=sscience.2016.1699.1704> (accessed: 28.05.2018).

9. Flera Ya. Khabibullina, Iraida G. Ivanova, Galina A. Trapeznikova. The basic characteristics of aphorisms and means of their expression in the russian and french political discourse. *Abstracts & Proceedings of INTCESS 2018 – 5th International Conference on Education and Social Sciences, 5–7 February 2018 – Istanbul, Turkey*. Available at: [http://www.ocerint.org/intcess18\\_e-publication/abstracts/a90.html](http://www.ocerint.org/intcess18_e-publication/abstracts/a90.html)

Статья поступила в редакцию 17.04.2018 г.

Submitted 17.04.2018.

**Для цитирования:** Хабибуллина Ф. Я., Иванова И. Г. Отражение языковой личности субъектов политического дискурса в институциональной коммуникации // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3. С. 158–169. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-158-169

**Citation for an article:** Khabibullina F. Ya., Ivanova I. G. Reflection of the Language Identity of Subjects of a Political Discourse in Institutional Communication. *Vestnik of the Mari State University*. 2018, vol. 12, no. 3, pp. 158–169. DOI: 10.30914/2072-6783-2018-12-3-158-169

**Хабибуллина Флёра Яхиятовна**, кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, [khflora@yandex.ru](mailto:khflora@yandex.ru)

**Иванова Ираида Геннадьевна**, кандидат филологических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, [iraida44@yandex.ru](mailto:iraida44@yandex.ru)

**Flera Ya. Khabibullina**, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, [khflora@yandex.ru](mailto:khflora@yandex.ru)

**Iraida G. Ivanova**, Ph. D. (Philology), associate professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, [iraida44@yandex.ru](mailto:iraida44@yandex.ru)

**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, код и расшифровка научной специальности (например, 10.01.01 Русская литература).
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 приставном 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.

Публикации бесплатные для аспирантов очной формы обучения (необходимо выслать скан справки из аспирантуры).

Статьи, оформленные в соответствии с требованиями, необходимо отправлять на [vestnik.margu@mail.ru](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto:vestnik.margu@mail.ru))