

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ
ДЕПАРТАМЕНТ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ И СРЕДСТВ
МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ПГУ)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ им. В. Г. БЕЛИНСКОГО
Историко-филологический факультет

ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОЛОГИЯ, ЖУРНАЛИСТИКА, ИСТОРИЯ

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
Международной научно-практической конференции

г. Пенза, 11–12 декабря 2014 г.

П о д р е д а к ц и е й
кандидата педагогических наук, доцента
Т. В. Стрыгиной

Пенза
Издательство ПГУ
2014

УДК 009
ББК 37.014
П70

Проблемы гуманитарного образования: филология, журналистика, история : сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 11–12 декабря 2014 г.) / под ред. канд. пед. наук, доц. Т. В. Стрыгиной. – Пенза : Изд-во ПГУ, 2014. – 356 с.

ISBN 978-5-94170-941-0

В сборнике представлены статьи авторов из России, стран СНГ, Польши, Франции, Индонезии. Рассматриваются актуальные проблемы гуманитарного образования на современном этапе и в историческом контексте. Особое внимание уделено филологическим дисциплинам, истории, журналистике в аспекте гуманитарного знания. Междисциплинарный подход представлен в освещении вопроса об использовании информационно-коммуникационных технологий в гуманитарном образовании.

Издание представляет интерес для научного сообщества, педагогов-практиков, специалистов, работающих в средствах массовой информации, для студентов гуманитарных специальностей и всех, для кого значимы вопросы формирования гуманитарной культуры.

УДК 009
ББК 37.014

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент Т. В. Стрыгина
(*ответственный редактор*);
кандидат филологических наук, профессор И. Ф. Шувалов;
кандидат филологических наук, доцент Е. К. Рева

ISBN 978-5-94170-941-0

© Пензенский государственный
университет, 2014

ПРЕДИСЛОВИЕ

Гуманитарное образование, призванное обеспечить передачу научных знаний последующим поколениям, формирует ценностные ориентиры человека. Гуманитарное знание – важная составляющая фундаментального образования. Современные образовательные стратегии должны способствовать формированию гуманитарной культуры, развитию критического мышления. Без знания языков, литературы, истории, ориентации в информационном пространстве невозможно представить современного образованного человека. Учёные говорят об опасности превращения нации в общество производителей и потребителей.

Статьи и материалы, включённые в сборник, посвящены анализу значимых аспектов гуманитарного образования в его современном состоянии и с позиции истории развития. Вопросы филологического и исторического образования рассматриваются с учётом российских реалий и мировой практики. Проблемы и перспективы журналистского образования, тенденции развития отечественной и зарубежной журналистики раскрываются в материалах учёных, журналистов-практиков, студентов – будущих журналистов. Опыт развития гуманитарного образования представлен в осмыслении учёных из Азербайджана, Индонезии, Казахстана, Польши, России, Франции.

Научные сообщества разных стран констатируют процесс обесценивания гуманитарных наук из-за коммерчески востребованных исследований в области естественных, технических дисциплин. В динамично развивающемся мире актуализируется значимость междисциплинарных исследований. Одно из направлений таких исследований – использование информационно-коммуникационных технологий в гуманитарном образовании.

Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Проблемы гуманитарного образования: филология, журналистика, история» представляет как теоретический, так и практический интерес для представителей научного сообщества, педагогов-практиков, специалистов, работающих в средствах массовой информации, студентов гуманитарных специальностей, всех, интересующихся проблемами гуманитарного знания.

Редакционная коллегия

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Е. С. Антонова

Московский государственный областной университет,
Психологический институт РАО
(г. Москва, Россия)

СМЕНА ПАРАДИГМЫ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ

Первым **принципиальным основанием** для модернизации вузовской подготовки будущего учителя является **системно-деятельностный** подход, когда педагогические процессы *учения-обучения* рассматриваются как *деятельность*, а предметная область – в нашем случае школьная дисциплина «русский язык» – выстраивается самими обучающимися в ходе её освоения как *система*. Последние исследования в области науки методики преподавания русского языка показывают, что эффективность вузовского учебного курса повышается при условии организации его как деятельности двух субъектов педагогического процесса: **преподавателя** (его деятельность называется «*обучением*») и **студента** (его деятельность называется «*учением*»).

Какие *методы и формы организации* подготовки учителей-словесников целесообразно включить в технологический аппарат преподавателя методики обучения русскому языку, чтобы добиваться большей продуктивности изучения данной дисциплины?

Методические исследования последнего десятилетия указывают, что научные основания и технологические компоненты подготовки учителя к уроку, основы его индивидуальной методической деятельности обнаруживаются в *теории деятельности*, а также в *теории коммуникации*, разрабатываемых в рамках философии науки и культуры в целом.

В аспекте данного подхода только и реализуются требования ФГОС ВПО, поскольку добиться результатов обучения, по трём основным направлениям – личностным, универсально-учебным и предметным – возможно при условии становления субъекта учения как деятеля. Другими словами, студенту следует не только представлять себе, **как** организована деятельность учителя, из каких компонентов состоит, какие процедуры и в каком порядке он должен совершать, чтобы эти действия соответствовали поставленным целям и давали предполагаемый результат. Важно, пройти этот путь самому, поэтому в вузовский курс методики обучения русскому языку целесообразно выстраивать с опорой на понятие *акта деятельности*.

Понятие **акта деятельности** (схему 4) может быть использовано преподавателем для точного представления всех компонентов профессиональной деятель-

ности учителя, их иерархии, связей и отношений. Это также дает возможность педагогу высшей школы совершенствовать свое педагогическое производство; более того, *акт деятельности* становится эффективным методическим средством, если освоен не только преподавателем, но и студентом, и соответственно, не только учителем, но и учеником.

Рассмотрим алгоритм введения данного понятия на специально организованной учебной коммуникации.

Субъект (в данном случае преподаватель) организует свою деятельность следующим образом: сначала ставит *цель* (на схеме 1 *цель* показана как бы на «экране сознания», который условно обозначает то, что происходит, точнее, должно происходить во внутреннем плане *субъекта*, это его как бы мыслительные процессы). Затем *субъект* определяет тот *продукт*, который хочет получить в результате производимых действий.



(схема 1)

Для преподавателя (учителя) – это знания и умения, которыми должен обладать студент (ученик) в результате акта обучения. При этом временные рамки учебного акта различны: от полного срока изучения курса до одного занятия.

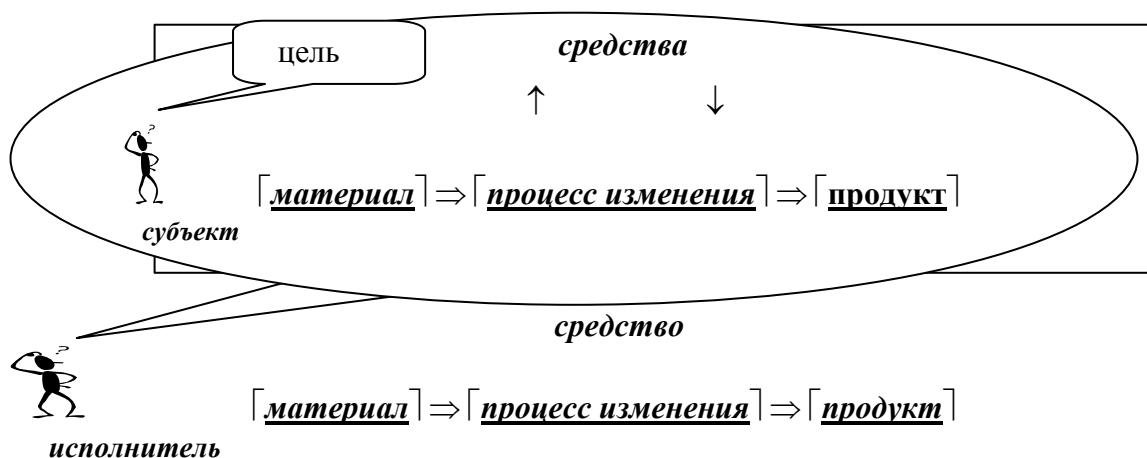
В соответствии с этими двумя определяющими компонентами деятельности – *целью* и *продуктом* – *субъект* отбирает соответствующий *материал* (как правило, это то, из чего будет производиться *продукт*), планирует *процесс изменения материала в продукт* (т.е., в то, что является результатом действия) и *средства*, при помощи которых можно осуществить задуманное. *Процесс изменения* для преподавателя (учителя) – это те *методы исследования* научных образцов или же способы их создания, которые в настоящий момент, к сожалению, изучаются и в вузе, и в школе в отрыве от реальной деятельности на уроке и превращены тем самым в некое мертвое знание.

Средства, помогающие учителю на уроке, – это наиболее разработанный компонент всей системы обучения, так как сюда относятся имеющиеся в большом количестве учебники, методические пособия, средства наглядности, дидактические материалы, ТСО.

Таким образом продумывается план осуществления деятельности, где *выбор процесса изменения и средств* собственно и является самой серьезной производственной – в нашем случае, методической – проблемой, поскольку анализ исходной ситуации чаще всего показывает некоторую разницу между *получаемым продуктом* и *продуктом задуманным*.

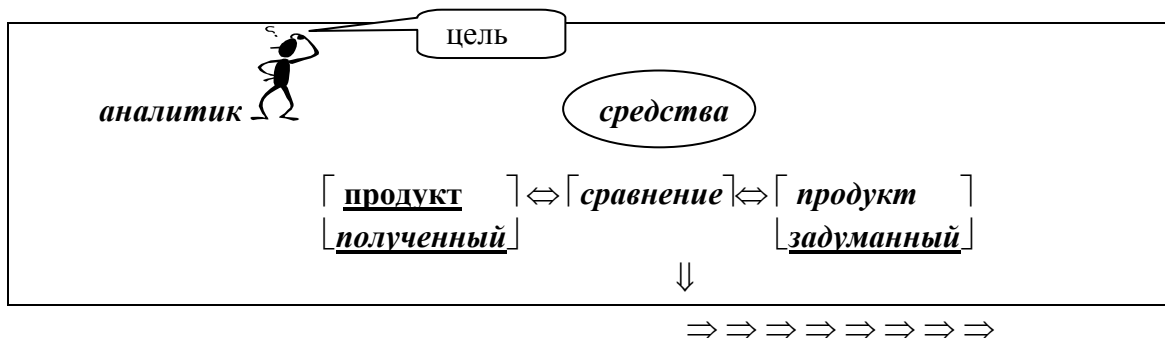
Далее, спланировав таким образом свои действия, студент (ученик) переходит непосредственно к их воплощению. Другими словами, занимает позицию ис-

полнителя. Продуманный план – поставленная *цель*, представленный *продукт* (результат), отобранный *материал* и *средства*, алгоритм *изменения материала* в *продукт* – становятся для исполнителя основным средством для реализации замысла. Следовательно, уточняем схему *акта деятельности* (см. схему 2):



(схема 2)

Однако на этом акт деятельности (в отличие от работы) не заканчивается. Получив *продукт*, *исполнитель* лишь тогда может совершенствовать свою *деятельность*, когда (см. схему 3) выполнит операцию сравнения полученного результата с *задуманным продуктом*, как *аналитик*, ведь результат этого сравнения покажет, добился ли исполнитель задуманного субъектом. Если – да, то деятельность завершена, причем успешно; если – нет, то результат анализа станет проблемой, которая породит целеполагание для следующего цикла деятельности.

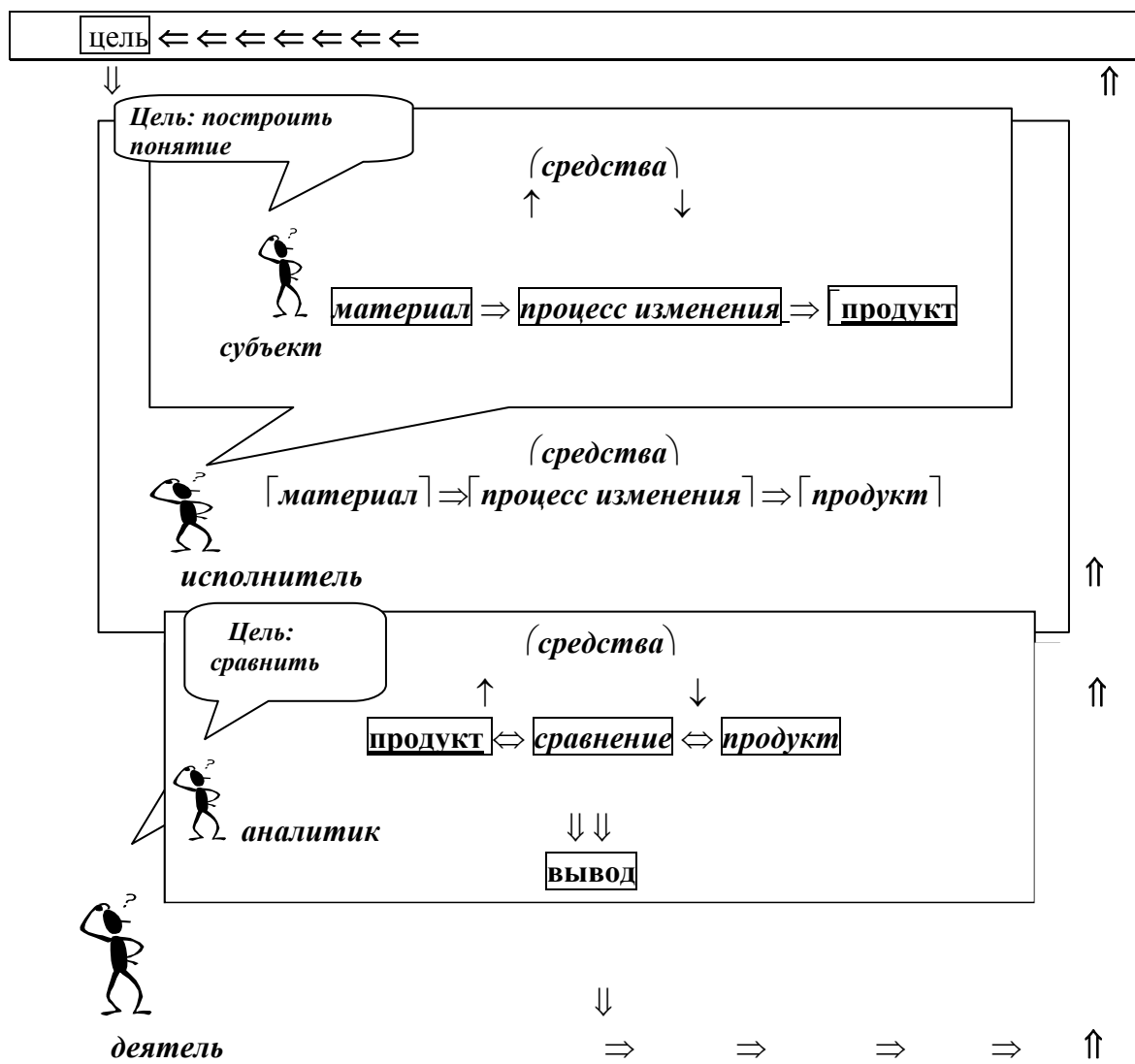


(схема 3)

Аналитик, обнаруживший несоответствие полученного продукта ожидаемому результату, совершает разбор всех этапов деятельности, начиная с формулировки проблемы и вытекающей из нее цели до способов сравнительного анализа, проверяя и планирование и исполнение по компонентам акта деятельности. Это означает, что аналитик выходит в позицию рефлексии и восстанавливает весь ход своего акта деятельности от планирования до анализа, соотнося их на адекватность друг другу. Например, поставив цель изучить свойства части речи глагол, в качестве материала для исследования следует взять повествовательный текст, в котором найдется максимальное количество глагольных словоформ. Описание не дает та-

кой широкой картины, так как не будут представлены все возможные категории наклонения, времени, лица и числа.

Следовательно, весь *акт деятельности* представляет собой сложную систему действий:



(схема 4)

Таким образом, *субъект*, проходя эти три этапа деятельности – *планирования, исполнение плана* и *анализа* проделанной работы – становится *деятеlem*. Если же субъект не ставит самостоятельно *цели* и образец *продукта, средства* и *процессы изменения* ему определяют инструкции, то в этом случае он имеет дело с *работой*, а не с *деятельностью*, т.е. выполняет роль работника (в отличие от деятеля).

Поскольку методическая наука изучает способы преподавания и усвоения такой учебной дисциплины, как «русский язык», то вторым **принципиальным основанием** вузовской дисциплины МОРЯ становится **коммуникативный** подход. Это значит, что, изучая родной язык, овладевая нормами речи культурного человека, ученик это делает при помощи тех же языка и речи в *специально организованной речевой ситуации по специально оговоренным правилам*, т.е. в *коммуникации*.

Понимание законов коммуникации, подчинение этим законам обеих сторон – участников коммуникации: *адресанта-автора* (говорящего или пишущего) и *адресата* (слушающего или читающего) – является необходимым условием любого успешного речевого взаимодействия, в частности усвоения детьми школьного предмета «русский язык». В связи с этим студенты – будущие учителя-словесники – обращаются к основам *теории коммуникации*.

Коммуникативно-деятельностный подход в методической науке успешно развивается в качестве научного направления с 80-х гг. прошлого века и определяет иное, чем прежде было принято в традиционной методике, направление в обучении, которое называют **лично-ориентированным**. Это означает, что в настоящее время в качестве основополагающих ценностей преподавания выдвинуты принципы гуманизации обучения русскому языку, уважение к личности обучающегося, а главной целью педагогического процесса становится воспитание **языковой личности** школьника.

Рассматривая современное положение дел в школе и вузе, готовящем будущих учителей, мы приходим к выводу, что массовая школа и педагогический вуз нуждаются в модернизации образования с точки зрения коммуникативно-деятельностной методологии и разработке соответствующей лично-ориентированному подходу технологии.

Если модернизация предполагает постановку целей, связанных с лично-ориентированным образованием (рассчитанным на развитие мышления обучающегося как его важнейшей способности), то возникает необходимость

а) изменения содержания образования с фактологического (предметного) на деятельностный (т.е. обучение типам деятельности),

б) наполнения принципов модернизации, заявленных концепцией Министерства образования и науки РФ, соответствующим содержанием, как то:

– принцип АДАПТАЦИИ должен пониматься, во-первых, как обучение студента (школьника) ориентироваться в постоянно меняющихся условиях современного мира, во-вторых, как выработка умений искать собственные пути решения возникающих проблем (окружающей среды, складывающихся обстоятельств и т.п.), поэтому традиционные формы организации учебного процесса (семинар, лекция, лабораторные занятия, урок и т.п.) требуют преобразования и создания типологии коммуникативно-ориентированных учебных ситуаций;

– принцип ИНФОРМАТИЗАЦИИ предполагает ценность знания (в отличие от информации): приобретение умений использовать мыслительные действия при обработке информации приводит к ее осознанию и только тогда превращает информацию в «багаж знаний», которые могут быть использованы или востребованы в конкретной ситуации действия (в том числе и при помощи технических средств, например, компьютера и т.п.);

– принцип ГУМАНИЗАЦИИ закладывает иное, нежели сложившееся в образовательной традиции, отношение к учащемуся (студенту): из объекта учебно-воспитательного процесса он становится субъектом, и деятельность исследования является необходимой составляющей всего процесса образования, одновременно учебная коммуникация становится лингводидактической единицей учебно-воспитательного процесса, который позволяет формировать языковую личность, способную к восприятию «другого» (как «иного», «чужого» и «своего»);

– принцип ПРОФИЛИЗАЦИИ разрушает единое образовательное пространство, если не имеет общего содержательного основания, в качестве которого могут выступать типы деятельности (способы мышления и т.п.) и нормы языка – естественного (родного русского, русского как иностранного, английского и т.п.) и искусственного (языка науки, культуры и т.п.).

Задаваясь вопросом, какие аспекты коммуникативно-деятельностного подхода могут быть включены в концептуально-технологический пакет модернизируемой высшей школы, мы предварительно выделяем лишь некоторые универсальные учебные умения, затрагивающие подготовку учителя-словесника в рамках формирования способности быть деятелем:

- умение формулировать языковую (речевую) проблему;
- умение выделять границы известного/неизвестного;
- умение формулировать гипотезу учебного исследования;
- умение планировать собственную деятельность;
- умение организовать учебную коммуникацию;
- умение анализировать имеющиеся средства на эффективность их использования;
- умение создавать специфические оргформы (например, урок-коммуникацию, урок-исследование, названные выше «мастерские», «лаборатории» и т.п.);
- умение анализировать запланированное и исполненное; умение рефлексировать (использовать метод рефлексии) для совершенствования собственной деятельности.

А. А. Гагаев

Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева
(г. Саранск, Россия),

П. А. Гагаев

Пензенский государственный университет
(г. Пенза, Россия)

О ЗАДАЧАХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ РОССИИ

Исторически филологические дисциплины (языки, лингвистика, литературоведение, риторика, поэтика и др.) предметом своего внимания делали *слово*. Слово (язык, текст, речь) запечатлевало в себе бытие его носителей, запечатлевало их переживания, их мысли, их интенции, их *картину бытия*. Носители языка, авторы текстов, авторы живых высказываний исторически являли себя как некую духовно-географическую общность (этнос). Являли себя как некое отдельное и внутренне собранное (цельное). Это отдельное и цельное (т.е. они сами) и формировалось прежде всего в их языке, их текстах, их речевой практике. Язык, его тексты, его живое воплощение – речь и формировали их – носителей языка – картину бытия. Формировали то, что впоследствии учеными и определялось как культура того или иного этноса.

Филология, всматриваясь в слово (язык), текст, речь, исторически и удерживала как главное в этих реалиях картину бытия (образ мира; термин и понятие Г. Д. Гачева; 3) создавшего их народа. В этом она и приходила к себе как науке о культуре народа, выраженной в слове (языке, тексте, речи).

Современная школа – школа России – заявила о себе как школе культурно- и личностно ориентированной. В соответствии с этим она призвана поддержать вступление индивида в миры культуры, при этом сберегая и развивая его как индивидуально-неповторимую духовность (личность), при этом предоставляя ему возможность реализовать свои социальные (не противоречащие интересам других духовностей) притязания.

Русский язык и литература, иностранные языки – эти филологические дисциплины изучаются в современной школе (федеральный перечень учебных дисциплин). Какова их роль в реализации выше сформулированной максимы отечественной школы?

Полагаем, филологическое образование решает как главные для себя (в этом его онтология) и культурно- и личностно ориентированной школы задачи:

- 1) введения воспитанника в миры культуры;
- 2) предоставления ему возможности овладеть умениями удерживать себя в речи как личность (индивидуально-неповторимую духовность);
- 3) формирования у ученика лингвоэкологического сознания и 4) развития ученической рефлексии (семантизации самого себя).

Введение воспитанника в миры культуры

Культура являет себя прежде всего в искании человеком абсолютных ценностей, стремлении его достичь целостности и полноты бытия, обрести его как субстанциональное (субъектное) начало.

Ищущий абсолютного, в другой стилистике – боговдохновенного, не живет по законам естественного (земного, рационально-объясняемого) мира. Ищущий абсолютного живет в мире иррациональном (вне пространственно-временного измерения), мире жертвенном, мире соборном, мире табуированном, мире подлинно человеческом, или боговдохновенном. О таком мире человеческого бытия писали авторы Писания, Махабхараты и Рамааны, Калевалы, Корана и др. классических текстов; о таком мире (для человека или в человеке) грезил в своих волшебных произведениях Данте, Шекспир, Гете, Достоевский, Толстой и другие гении европейской, русской и других цивилизаций.

Лишь абсолютное приближает человека к его пределу, им ощущаемому, но всегда недостижимому. Ничто, кроме абсолютного, не манит так чудно человека. И ничто не дает ему, как оно, подлинного умиротворения.

Бытие целостное есть бытие внутренне собранное, то, какое обладает будущим (оно не мертвенное, ставшее, сложившееся и застывшее бытие). То, какое рождает другое бытие. Выше и совершеннее себя самого (в этом его связь с абсолютным).

Внутренне собранное бытие крепко и нравственно. Оно способно познать себя самое. Познать и остаться самим собою во всех своих проявлениях и пересечениях с иными формами бытия. Бытию собранному мало оставаться в своих гра-

ницах. Ему ищется неизведанного и высокого. Потому оно и открывается иному и вступает в него, себя и его преобразуя во всеоткрытое и всеотзывчивое.

О таком внутренне собранном бытии писали Толстой и Достоевский, переживая драму своих героев: Наташи Ростовой, Андрея Болконского и Пьера Безухова, Родиона Раскольникова, Алеши Карамазова, князя Мышкина и других.

Полнота бытия есть развитие его внутренней целостности. Внутренняя воссобранность (целостность) бытия есть предпосылка к его расширению. Его открытию иным формам жизни. Вбиранию их в себя, вступлению в них. Воссобранное бытие есть предел и идеал (абсолютное) всякого другого бытия. Воссобравшись, бытие и движется к своей полноте. Подлинная его жизнь есть бытие со всем и вся. Подлинная его жизнь есть сбережение всего и вся. Сбережение всего в его в лучшем (абсолютном) проявлении. Истина, по выражению одного из русских философов, есть *все*. Все (оно) же и есть бытие полное (в другой стилистике – соборное).

Полноты бытия жаждет душа Наташи Ростовой, Пьера Безухова, Андрея Болконского, Марьи Болконской и других героев Л. Н. Толстого. С нею – и ничем иным – связывают они свое человеческое счастье.

Ищущее абсолютного, внутренне собранное и полнотное однажды начинает вопрошать к себе и иному и в этом становится *субстанциональным (субъектным)*. Лишь в качестве такового бытие и обретает себя как реалию культурную. Обретая себя как образ своего «я», бытие и становится *свободным и ответственным за себя самое*. В своей субъектности бытие очеловечивается и приобретает черты культурной реальности. Бытие приходит к себе как *духовности*.

Почему филология (филологические дисциплины в школе) *больше, чем другие науки*, способна привести индивида в миры культурного бытия человека? Причина в предмете той или иной науки, обращенности его к отдельным сторонам бытия (например, математика, химия, биология и пр.) или ко всему бытию.

Предмет филологии – слово (язык), классический текст, речь – обращен именно к вышеуказанной реальности. Слово (язык), классический текст, живая речь (речевая практика) для филолога есть прежде всего особый взгляд их носителей и субъектов на их бытие (бытие со всем), на его идеал, его абсолют, его целостность и полноту, его субстанциональность. Всматриваясь в грамматику языка, его лексику, его звуковой строй и пр., вчитываясь в классический текст того или иного языка, внимая живой речи носителей языка, филолог (воспитанник) смотрит на мироздание глазами носителей конкретного языка и начинает жить их видением мира, их *идеальным* видением мира. Результатом этого и становится обретение познающим (язык) себя как субъекта культурной (языковой) традиции.

Главным направлением в преподавании филологических дисциплин в контексте выше сформулированного является обращение учащихся к такой языковой реальности, как *классический текст*. Классический текст как выверенная временем рефлексия народом своего исторического бытия удерживает в себе его существенные признаки. Классический текст всегда есть выражение искания его авторами абсолютного, внутренне собранного, полнотного (полнотного) и субстанционального (субъектного).

Вот пушкинский текст. Его миры врачуют (целят) душу всякого из людей. Врачуют, ибо в них есть то, что примиряет и укрепляет всех. Примиряет людей разных вер, разных языков, разных мыслей и прочего. В них есть понимание и приятие жизни человеческой (всякой) как *искания высокого, светлого и правдивого*. В них есть переживание и приятие *светлого самостояния* (воссобранности) человека в его открытости к высокому и светлому. В них есть *очарование полноты бытия* человека. Его (бытия человека) открытости горнему, его способности внимать всему и вся, внимать и принимать в себя, давать ему (всему и вся) простор и развитие. В них есть переживание человеком *самого себя как творения Бога и своего разума*. Такой он – пушкинский текст...

Классический текст своей смыслосемантикой подвигает ученика открывать в себе самом, в своей речевом сознании вечные смыслы – высокого, открытого, самостоящего в себе, полножизненного, жертвенного и др.

Предоставление возможности ученику овладеть умениями удерживать себя в речи как индивидуально-неповторимую духовность (личность)

Ф. И. Буслаев в своей книге «Преподавание отечественного языка» писал: «Успешное обучение языкам, русскому и иностранному, возможно только при постоянном стремлении преподавателей к выполнению их главной задачи, состоящей в усвоении учащимися правильного и *свободного* (разрядка Гагаевых) употребления этих языков в разговоре и на письме...» [2: 435]. Что значит *свободного употребления языков*? Полагаем (общий контекст книги Федора Ивановича Буслаева дает тому основание), речь идет о таком владении языком, при котором субъект речи не зависит жестко от своего знания о языке, а напротив, свободно пользуется всеми возможностями его (знания о языке) и благодаря этому остается в своей (всякой) речи, учитывая особенности ситуации общения, *самим собою*.

Филологическое образование призвано исполнить задачу овладения учеником умений удерживать себя в речи как индивидуально-неповторимую духовность. Решить эту задачу невозможно в средней школе, но и не решать ее нельзя. В школе ученика следует поддерживать в его становлении как речевой личности. В связи с этим необходимо учить ученика открывать свои темы (свою семантику бытия), свой ценностно-гносеологический контекст их осмысления, свое содержание высказывания на органичные для себя темы, выявлять и использовать в общении органичную для себя коммуникативную стратегию, типичную для своего речевого сознания контекстную организацию высказывания, избирать приемлемые для себя речевые жанры, отбирать изобразительно-выразительные средства языка, способные выразить его образ мира (его коммуникативное намерение).

Сосредоточение ученика на указанных психолингвистических реалиях (органичная для человека тема высказывания, ценностно-гносеологический контекст авторского высказывания и др.) определяется как *обучение на речеличностной основе*.

Стратегия обучения языку на речеличностной основе связывается с выявлением у ученика органичной для его речевого сознания смыслосемантики, поддержания ее как реалии ставше-становящейся (изменяющейся и одновременно неизменной в своей основе), соотнесением ее с нормами русского литературного языка

(семантика речи ученика не вытесняется, а граниится со стороны ее грамматики и пр.), развитием ее и открытием ее как принадлежащей ее носителю (ученику) исключительно.

Следование указанной стратегии снимает проблему возникновения шаблонной (безликой) речи у абсолютного большинства учеников, поддерживает сбережение «многих и многих Ломоносовых» в стенах школы России (выражение М. В. Ломоносова).

Формирование у ученика лингвоэкологического сознания

Филологические дисциплины сосредоточивают внимание воспитанника на языке как безусловной (культурной) ценности для его носителей (включая и самого ученика). Формирование подобного отношения к языку в современных условиях предполагает и развитие бережного отношения к нему. Язык – в нашем случае русский – подвергается негативному воздействию со стороны социума. Страдает прежде всего общая смыслосемантика языка: высокое и полнोजизненное вытесняется из русской речи, на смену ему (высокому и полнोजизненному) приходит обыденное (примитивное) и обедненное (бытием). Язык теряет свою способность порождать новые богатые содержанием смыслы. Язык нуждается в лечении, поддержке. В связи с этим значимыми становятся проблемы лингвистической экологии (термин и понятие Л. И. Скворцова) [4]. В связи с этим в обучении актуализируется задача формирования у ученика *лингвоэкологического сознания*.

Под лингвоэкологическим сознанием понимается восприятие и приятие языка как безусловной ценности (как подлинного бытия человека; М. Хайдеггер), как субстанциональной (субъектной) реальности, как разделяемой его носителями картины (образа) мира.

Сформированность указанного взгляда (последовательно осознаваемого) на язык позволяет его носителю увидеть существенное в нем (языке) и не вмешиваться, не нарушать его (языка) общей онтологии (экология чего-либо и заключается в невмешательстве в его естественное бытие). Развернем содержание каждой из составляющих лингво-экологического сознания.

Рефлексия языка как подлинного бытия человека (М. Хайдеггер) и, соответственно, как безусловной ценности для него в обучении филологическим дисциплинам предполагает приобретение учениками опыта осознания своего бытия как в своей основе *семантического*. Человек живет в мире семантики (значений), и сам он есть прежде всего семантика. Семантика объемлет человека. Ощущение оформленности, завершенности и в этом подлинной *бытийности* своих переживаний, интенций, действий человек находит в слове (языке), *конкретной семантике*. Семантика же не создается человеком: она им черпается из языка, языка его матери и отца, языка его народа. Человек в буквальном смысле открывает себя в своей речи. Речь вводит его в пространство национального языка. Семантика последнего раздвигает границы его – индивида – бытия и делает его собственно самим собою.

Рефлексия языка как субстанциональной (субъектной) реальности в обучении филологическим дисциплинам предполагает предоставление возможности ученикам встретиться с языком как своим собеседником. Ученику нужно помочь разделить положение о том, что язык отвечает и вопрошает к тем, кто готов и способен

обращаться к нему как духовности. Как это осуществить? Полагаем, главное в решении этой задачи – последовательное *сосредоточение* внимания ученика на материи языка – его смыслосемантике (являемой в нем картине бытия), его живого воплощения – классическом тексте и речевой практике его носителей. Всматриваясь пристально в явленную в языке картину бытия (образ мира), всматриваясь в живое пространство классического текста, вслушиваясь и постигая живую речь, ученик, по Ницше, по Гоголю и иным провидцам, однажды услышит со стороны языка вопрошание к себе, услышит и ответит именно ему, а не себе только.

Язык как субъектная реалья являет себя в возникновении в речевом сознании ученика самодействующих смыслов [1]. Эти смыслы выступают не как строевые единицы психики, а как сама психика, едино-множественная в своей основе. Монологи героев Ф. М. Достоевского – наглядное свидетельство тому. Мармеладов, обращаясь к Раскольникову, не сам говорит, вернее, не только сам: в его речи являют себя и тот, *кто всех пожалел* (Бог), и *дщерь* Мармеладова (Соня), и *Катерина Ивановна* (та, мнением которой он так дорожит). Герои Достоевского в буквальном смысле вопрошают (к мирам) и слышат в себе обращения миров русской семантики.

Язык как субъектная реалья являет себя и в «требовании» классического текста «дописать» себя, «довыписать» монологи, лирические отступления в нем и пр. Подготовленный взгляд ученика (взгляд филолога) легко замечает это явление и вводит его в свое речевое бытие.

Язык как субъектная реалья проявляет себя и в отчетливом табуировании тех или иных выражений. Семантика языка «противится» возникновению в ней разрушающих ее реалий. Чувствующий родной для себя язык индивид легко слышит указанное требование.

Рефлексия языка как определенного образа мира (картины бытия) предполагает отчетливое осознание учеником *внутренней собранности языка в отношении антропологии, онтологии, аксио-гносеологии и психологии*. Язык в этом случае для ученика предстает не набором грамматических правил (ограничений) и значений (слов), а живым континуумом (миром), вбирающим в себя индивида и направляющим его семантическое бытие. Язык как образ мира указывает человеку (носителю языка), в каком мире он обитает (с Богом или без Бога и пр.; онтологический аспект), сам он – человек – кто в этом мире (творение Бога, малая частичка вселенной и пр.; антропологический аспект), как и чем он живет и познает себя и мир (абсолютными ценностями или иным чем-либо и пр.; познает мир посредством силлогизма или своей интуицией и пр.; аксио-гносеологический аспект), как он живет сам с собою и другими людьми (всеотзывчиво или иначе и пр.; психологический аспект).

Главное – еще раз подчеркнем – сосредоточение ученика на самом языке – его общей смыслосемантике (языке как образе мира), классическом тексте как наиболее полном выражении языковой картины мира и на живой речи носителей языка.

Развитие ученической рефлексии (семантизации самого себя)

Современная школа обязана помочь ученику стать самим собою, выявить свои интересы и (социальные) притязания. Осуществить это не всматриваясь в са-

мого себя невозможно. И в решении этой задачи важнейшая роль принадлежит филологическим дисциплинам.

Предмет и субъект всякого высказывания (а оно в широком смысле и есть предмет филологии) – его автор (сам говорящий, пишущий и пр.). Это и объясняет значимость филологических дисциплин в формировании ученической рефлексии. Постигая образ автора в высказывании (тексте), постигая, как автор, обращаясь к тем или иным смысловым моделям речи (эта реалья обязательна в преподавании филологии), выражает (называет) свою вселенную (свой образ мира), ученик учится и на себя смотреть как субъекта своих высказываний, субъекта своих семантических проявлений.

Изучая филологические дисциплины, ученик в современной школе семантизирует самого себя, «одевается» в ту или иную семантику и в этом приходит к себе истинному. Его «я» постоянно находится в фокусе его внимания. Ученик постигает «я» как неизменно становящееся и неизменно неизменяемое одновременно. Постигает и трудится над его развитием.

Как поддержать рефлексивность ученика (семантизацию своего «я») в обучении филологическим дисциплинам в современной школе? Полагаем, в преподавании филологических дисциплин предметом особого внимания следует сделать такие реалии, как образ автора в высказывании (тексте) и языковые средства, обеспечивающие его выражение. К последним относятся в первую очередь тема-цель высказывания (семантика бытия субъекта речи), ценностно-гносеологический контекст осмысления темы (духовные миры субъекта речи), содержание высказывания (смыслы, каковыми живет субъект речи), общая коммуникативная стратегия высказывания (образ собеседника), контекстная организация высказывания (смыло-семантика типичной для субъекта речи фразы) композиционное оформление высказывания (композиция как выражение авторских миров субъекта речи), изобразительно-выразительные средства языка (соотнесенность их с картиной мира субъекта речи).

Обращение ученика к этим реалиям позволит ему последовательней и на рефлексивно-теоретической основе «встретиться» с самим собою в своей речи, «встретиться» и *назвать, обозначить* и в этом *семантизировать* свои переживания, интенции, действия и прочее и в этом и стать собою максимально полным.

Решая вышеуказанные задачи, филологическое образование следует избранному им однажды направлению в поддержании и развитии человека как культурной (стремящейся к абсолютному) духовности и учитывает (социальные) реалии обучения современного школьника...

Список литературы

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1979.
2. Буслаев, Ф. И. Преподавание отечественного языка / Ф. И. Буслаев. – М., 1992.
3. Гачев, Г. Д. Наука и национальные культуры / Г. Д. Гачев. – Ростов н/Д, 1993.
4. Скворцов, Л. И. Экология слова (Культура языка и лингвистическая экология) / Л. И. Скворцов. – М., 1996.

ПРИНЦИП ЛОКАЛИЗАЦИИ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Концепция языка как культурно-исторической среды, рожденная еще античными мыслителями, обоснованная в трудах Д. Локка, К. Гелвеция, И. Песталоцци, В. Гумбольдта, отечественных ученых Ф. И. Буслаева, И. А. Бодуэна де Куртенэ, А. А. Потебни, А. А. Шахматова и др., обогащается новыми философскими идеями, развивается в исследованиях лингвистов, рассматривающих язык как инструмент познания мира, как код культуры и одну из важнейших форм национального существования.

Идея использования в обучении местного материала, внимания к «среде обитания» ребенка была выдвинута И. Г. Песталоцци. Без учёта местных особенностей, считал выдающийся педагог, нельзя говорить о соблюдении принципа наглядности в обучении. Я. А. Коменский при обосновании принципа природосообразности также опирался на народный опыт обучения и воспитания людей, что впоследствии было названо принципом соответствия форм и методов обучения этнопедагогическим традициям.

В XIX в. наиболее основательно идея культуросообразности обучения и воспитания представлена концепцией А. Ф. Дистервега. Ученый под принципом культуросообразности понимал постоянное обращение в процессе обучения и воспитания к современной культуре, причем это обращение должно быть предельно конкретным: «в воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек или предстоит ему жить <...>, одним словом, культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ученика» [4: 189].

Спустя два века принципы природо- и культуросообразности не просто возвращены в образование, но расцениваются как условие его обновления, приспособления к новым цивилизационным реалиям. В соответствии с данными принципами необходимо, чтобы воспитание помогало растущему человеку ориентироваться в тех изменениях, которые происходят в нем самом и в окружающем его мире, помогало ему «вписываться» в изменяющиеся реалии жизни, находить способы самореализации, адекватные этим реалиям. К сожалению, практическая реализация принципа существенно осложняется тем, что ценности культуры общечеловеческого характера и ценности конкретных социумов различного уровня не только не идентичны, но в силу различных обстоятельств могут довольно существенно различаться. Нахождение баланса ценностей различных культур и субкультур – одно из условий эффективности воспитания.

Последователи Дистервега, Коменского, Песталоцци, распространяя и развивая их идеи, ратовали за введение в школьную практику особого учебного курса – «науки о родине», «отчизноведения», «отечествоведение».

В России вопросом обоснования и введения «отечествоведения» в практику преподавания школы занимались учёные-педагоги: Ф. И. Буслаев, Н. Х. Вессель, Е. А. Звегинцев, Н. А. Лавровский, К. Д. Ушинский и др. В книге для учащихся «Родное слово» К. Д. Ушинский поставил перед педагогами цель развития у своих учеников «инстинкта местности», т.е. знания «своего» мира, умения сопоставлять изучаемый материал с естественным знанием окружающего мира. В 1863 г. ученым было обоснована необходимость предмета «Отечествоведение», в состав которого включались история, география, биология и родной язык. Великий педагог был убежден, что «многих бед можно было бы избежать, если бы в России поднялся уровень знаний о России» (выд. нами. – Н. Т.). Как нельзя более актуально звучат и ныне слова, написанные К. Д. Ушинским в середине XIX в. в доказательство того, что знание родины, ее языка, истории, географии должно составлять основу содержания школьного образования: «Самое резкое, наиболее бросающееся в глаза отличие западного воспитания от нашего состоит <...> в том, что человек западный, не только образованный, но и даже полуобразованный, всегда более и всего ближе знаком со своим отечеством: с родным ему языком, литературой, историей, географией, статистикой, политическими отношениями, финансовым положением и т.д., а русский человек всего менее знаком именно с тем, что всего к нему ближе: со своей родиной и всем тем, что к ней относится...» [8: 67]. По убеждению К. Д. Ушинского, система обучения и воспитания, основанная на истинно народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у других народов. Педагогом Е. А. Звегинцевым в 1896 г. введен принцип «локализации», под которым понимался принцип отбора учебного материала, дающий преподавателю возможность создать в обучении условия, наиболее благоприятные для наблюдений, т.е. систематизация краеведческих сведений и фактов; особенно важно, считал ученый, опираться на принцип «локализации» на завершающих этапах обучения. Н. Х. Вессель, также обосновывая необходимость курса «отечествоведение» в школе, говорил о том, что «избежать» местных впечатлений человек не может, и поэтому тексты для работы на уроках русского языка должны быть «применительны к местному быту...» [3: 152].

Ф. И. Буслаев всегда подчеркивал, что изучение местных говоров «очень оживляет и углубляет занятия по грамматике». Свой взгляд ученый обосновывал «признанием прав родной речи», сложившейся в результате исторического движения и взаимовлияния различных типов русской речи, видоизменяемой «по говорам», поскольку история языка позволяет связать историю народа, историю края с родным языком [2: 22]. Обращение к языковой культуре родного края должно стать первым шагом на пути постижения своеобразия культуры и мышления своего народа: «Свое собственное» <...> «заставляет вникать <...> в мелочи и открывать в них глубокую жизнь во всей неисчерпаемой полноте ее» – утверждал великий отечественный педагог [2: 26].

Особый вклад в развитие идей лингвистического краеведения, его присутствия на уроке русского языка и роли в образовании внёс А. А. Шахматов. В лекции для участников I съезда преподавателей русского языка в 1903 г. им была подчеркнута необходимость введения «сведений по отечествоведению», а истинным предметом изучения родного языка в школе назван «весь русский язык во всей сово-

купности устных и письменных его проявлений», «конечной целью» изучения которого определено «распознавание самого человека во внешних проявлениях его духовной природы» [7: 80].

А. А. Шахматовым и И. А. Бодуэном де Куртенэ, в унисон с идеями Ф. И. Буслаева, высказана мысль, что диалектные различия русских говоров полезно связывать с этнографическим разделением, сказывающимся «в быте, характере, устной словесности», поэтому необходимо всегда стремиться сообщать сведения по истории отечества и «направлять учеников на самостоятельные наблюдения за языком окружающего их народа...» [7: 82].

Как видно даже из краткого обзора, ученые XIX – начала XX в. ощущали необходимость обращения к местным особенностям. Это явление имело в XIX в. терминологическое определение *koulor local* (франц. «местный колорит»), так как именно «местный колорит» естественнее и органичнее какого-либо иного материала позволял развернуть работу по нравственному и патриотическому воспитанию школьников.

В первой половине XX в. – времени некоторого ослабления внимания к исследованию языка в тесной связи с «языковой средой обитания» – также имелись серьезные научные исследования в области «культурного преломления» языкового материала: это идеи и лингвистические работы Г. О. Винокура, Р. А. Будагова, Л. В. Щербы, методические учебники А. В. Текучева. В книге А. В. Текучева «Основы методики орфографии в условиях местного диалекта» [6], наряду с теоретическими обобщениями, приводится разнообразный фактический материал, выявленный, учтенный и проанализированный «в определенной системе и под известным углом зрения...» [6: 23]. Разумеется, отношение к диалектному материалу в наше время (по сравнению с серединой XX в., когда вышла книга) значительно изменилось: теперь все понимают, что диалекты надо не «искоренять» и «преодолевать», а беречь, сохранять, изучать; однако формы, методы и приемы с данным языковым пластом, научный подход к его учету в каждодневной практике преподавания родного языка в монографии А. В. Текучева представлены полно и конкретизированно.

В целом имеются все основания утверждать: в педагогической и лингводидактической литературе XIX–XX вв. всегда достаточно основательно рассматривались проблемы изучения русского языка на основе краеведения, страноведения, различных форм патриотического, национального и интернационального воспитания.

Не уменьшилось, а наоборот, увеличилось значение краеведения в наше время, когда образование находится в поиске объединяющей национальной идеи воспитания и находит ее в первую очередь в обращении к национальной культуре, в возрождении духовности, в поддержке и укреплении патриотических чувств молодежи, в разработке и внедрении национально-регионального компонента учебных планов и программ. Проблемы краеведения (и лингвокраеведения в частности) обострились в начале XXI в. и в связи с осознанием в обществе родного языка как объединяющего начала страны, ярчайшего проявления общности быта и культуры нации, а в образовании – в связи с обострением проблем воспитания и развития личности, необходимости опоры на воспитывающую силу языка. Об этом свидетельствуют многочисленные публикации в периодических изданиях, в материалах научно-практических конференций.

Помимо активизации краеведческой проблематики, к факторам, направленным на культурологизацию образования и возрождение «отечествоведения», может быть отнесена известная в педагогике идея «народной школы». С позиций этих идей современная школа должна стать не только образовательным учреждением, но социальным институтом, опирающимся на лучшие традиции народного образования, на принципы народности, природо- и культуросообразности, обеспечивающим сохранение родного языка, национальной культуры, развитие национального самосознания. Основы современной народной школы представлены в концепциях «народно-исторической педагогики» Е. А. Ямбурга, образования как «историко-культурного феномена» Е. П. Белозерцева, образовательной идеи Б. М. Неменского «От родного порога – в мировую культуру», «школы диалога культур» В.С. Библера и др. Например, Е. П. Белозерцев видит в духовно-нравственных традициях отечественного образования, в народности как принципе и общественной идее – «национальную идею России в педагогическом измерении» [1: 6]. «Школа должна расти из русской культуры, из русской истории, из краеведения» – такой видел «корневую основу» русской школы XXI в. А. И. Солженицын.

Большую роль в становлении духовно и культурно ориентированной педагогики сыграл проект «Русская национальная школа», разрабатываемый В. Ю. Троицким в Москве, Т. К. Донской и ее учениками в Санкт-Петербурге, И. Ф. Гончаровым и Т. И. Гончаровой в Пензе и др. Проект положил начало широкому движению за возрождение в общеобразовательных школах исторической правды о прошлом России и русского народа, о людях, внёсших ценный вклад в развитие национальной культуры, науки, образования.

Очевидно, как в XIX в. была нужна комплексная наука о своей Родине – отечествоведение, так не уменьшилась необходимость в ней в XXI в. В первую очередь эти задачи решаются в ходе изучения специальных курсов «Краеведение», «Страноведение», «Отечествоведение» (в МГУ курс читается «Россиеведение», в школах Москвы – «Москвоведение», «Белгородоведение» – в нашем городе, аналогичные курсы в др. городах). По-разному называемый, этот предмет имеет в качестве главной цели приобретение и освоение знаний о собственном Отечестве, о «малой» и «большой» Родине, в том числе – о культурной уникальности своего города, села, края.

Именно необходимостью учета «факторов культуры», «факторов региона» было определено введение национально-регионального компонента (НРК) в программы преподавания основных предметов в школе. Введение НРК объясняется стремлением обеспечить индивидуализацию обучения с учетом характеристик культурной и социальной среды, связывается с решением воспитательных задач. Региональный компонент призван исполнить роль охранителя культурных традиций конкретных регионов и культуры в целом.

Подытоживая сказанное, можно заключить: отчизноведческие, краеведческие направления образования не сняты с повестки дня, они трансформировались, обогатились новыми идеями, приобрели новые формы реализации, открыты и перспективны на новом этапе развития образования. Реформирование образования в XXI в. поставило новые акценты в определение понятия «краеведческое образование», поскольку оно вышло за смысловые границы традиционного понимания этого направления как некое «изучение родного края» и трактуются в настоящее вре-

мя как учебно-воспитательный процесс, осуществляемый посредством специальных региональных программ и курсов (в том числе наших этнокультурных и лингворегионоведческих программ [см.: 5]).

Список литературы

1. Белозерцев, Е. П. Образование: историко-культурный феномен : курс лекций / Е. П. Белозерцев. – СПб. : Юридцентр-Пресс, 2004. – 702 с.
2. Буслаев, Ф. И. О преподавании отечественного языка / Ф. И. Буслаев // Преподавание отечественного языка : учеб. пособ. для студентов пед. институтов / сост. И. Ф. Протченко, Л. А. Ходякова. – М., 1992. – 512 с.
3. Вессель Н. Х. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России / Н. Х. Вессель. – М. : Учпедгиз, 1959. – 320 с.
4. Дистервег, А. Ф. Избранные педагогические сочинения: / А. Ф. Дистервег ; сост. и вступ. ст. В. А. Ротенберга. – М. : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
5. Новикова, Т. Ф. Социо- и этнокультурный компонент региональных программ по русскому языку (для школ Белгородской области) / Т. Ф. Новикова. – 2-е изд., доп. – Белгород, 2006 – 112 с.
6. Текучёв, А. В. Основы методики орфографии в условиях местного диалекта / А. В. Текучёв. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 384 с.
7. Шахматов, А. А. Русский язык как предмет обучения в средней школе / А. А. Шахматов // Методика преподавания русского языка : хрестоматия / под ред. М. С. Лапатухина. – М., 1960. – С. 156–158.
8. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / К. Д. Ушинский ; под ред. А. И. Пискунова. – М. : Педагогика, 1974. – Т. 1. – 581 с.

С. В. Кезина

Пензенский государственный университет
(г. Пенза, Россия)

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИЧЕСКОГО ЦИКЛА ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Укрепление межпредметных связей является основой прочных и глубоких знаний. При изучении русского языка в вузе особое внимание должно быть уделено историческому циклу дисциплин, включающему старославянский язык, историческую грамматику и историю русского литературного языка (в крупных вузах – ещё и славянскую филологию). Этот цикл дисциплин является значимым, потому что, во-первых, раскрывает истоки славянской письменности, древнерусской письменности, русского литературного языка, объясняет разноуровневые факты современного русского языка, реализуя тем самым принцип историзма в лингвистическом образовании будущих филологов. Во-вторых, именно исторический цикл позволяет актуализировать историческую память в период Возрождения русской культуры, которое переживает наше Отечество.

На примере фрагмента из «Слова о законе и благодати» митрополита Киевского Илариона, изучаемого в курсе истории русского литературного языка, рас-

смотрим возможности использования знаний из курсов старославянского языка и исторической грамматики.

Почти тысяча лет отделяет нас от времени создания этого произведения древнерусской литературы. «Слово о законе и благодати» было написано в 40-х гг. XI в. Автор «Слова» – выдающийся церковный оратор Иларион, в 1051 г. по желанию Ярослава Мудрого поставленный Собором русских епископов митрополитом Киевским. Иларион был первым русским митрополитом. «Слово о законе и благодати» – учёный трактат, прославляющий Русь и её просветителя Владимира. Идея «Слова» – показать равноправие Киева и Константинополя, Руси и Византии. Произведение сохранилось в 4-х редакциях. Полная редакция издана в 1844 г. протоиереем, ректором Московской духовной академии А. В. Горским в «Памятниках духовной литературы времён вел. кн. Ярослава I».

Отметим, что «Слово» было написано в Киевский период истории русского литературного языка (X–XIII вв.), соответствующий позднерусскому периоду в истории русского языка (XI–XIII вв.). Киевский период в истории Руси был отмечен принятием христианства и поистине выдающейся культурной ролью Русской Церкви [2: 3–5]. Духовным центром Киевской Руси стал Киево-Печерский монастырь, основание которого связано с именем Илариона. Будучи простым священником, приходил Иларион на верхний правый берег Днепра, где ископал пещерку для уединения и молитвы. Именно эту пещеру (др.-русс. печера) занял позже преподобный Антоний, пришедший с Афона, собравший вокруг себя монахов и основавший в 1051 г. первый русский монастырь. Слово «пещера» в его восточнославянском варианте и легло в основу названия – Киево-Печерский, потому что первые послушники монастыря жили в пещерах. Значительно позже было разрешено использовать надземную площадь, появились первые постройки. Разрешение занять всю гору над пещерами дал сын Ярослава Мудрого Изяслав Ярославич. В 1688 г. монастырь получил статус лавры.

Здесь, в Киево-Печерском монастыре подвизались (совершали своё послушание, свой подвиг, служение Богу) монахи Алипий и Григорий – первые русские иконописцы, основоположники русского иконного письма, достойные ученики греческих мастеров. Здесь же совершал своё послушание первый русский летописец Нестор – автор «Повести временных лет».

Знание историко-культурного контекста очень важно при изучении памятников письменности. Историко-культурный контекст позволяет лучше понять содержание произведения древнерусской литературы и увидеть особенности его языка [3].

Приведём отрывок из «Слова о законе и благодати», отобранный для анализа:

Добръ же зѣло и вѣренъ послухъ сынъ твои Георгій, егожь створи господь намѣстника по тебѣ твоему владычеству, не рушаща твоихъ уставъ, нъ утвержающа, ни умаляюща твоему благовѣрію положеніа, но паче прилагающа, не казаяща, нъ учиняюща, иже недокончанаа твоя доконча, акы Соломонъ Давыдова, иже домъ божій великій святой его премудрости създа на святость и освященіе граду твоему, юже съ всякою красотою украси, златомъ и серебромъ и каменіемъ драгимъ, и съсуды честными, яже церкви дивна и славна всѣмъ округнымъ странамъ, якоже ина не обрящется въ всемъ полунощи земнѣмъ, от востока дъ запада, и славный град твой Киевъ величствомъ, яко вѣнцемъ, обложилъ, предаль люди твоя и град святѣй всеславнѣй скорѣй на помощь Христіаномъ, святѣй бого-

родици, ейже и церковь на великихъ вратѣхъ създа въ имя первааго господскааго праздника святааго благовѣщеніа, да еже цѣлованіе архангель дасть дѣвици, будетъ и граду сему. Къ оной бо: радуйся, обрадованная, господь с тобою! Къ граду же: радуйся, благовѣрный граде, господь съ тобою!

Встани, о честнаа главо, отъ гроба твоего, встани, отряси сонъ! Нѣси бо умерль, но спиши до общаго всѣмъ встаніа. Встани, нѣси умерль, нѣсть бо ти лѣпо умрети, вѣровавшу въ Христа, живота всему міру. Отряси сонъ, взведи очи, да видиши какая ты чьсти господь тамо сподобивъ, и на земли не безпамятна оставилъ сыномъ твоимъ. Встани, виждь чадо свое Георгіа, виждь утробу свою, виждь милааго своего, виждь, егоже господь изведе отъ чреслъ твоихъ; виждь красящааго столъ земля твоей, и возрадуйся, възвеселися. Къ сему же виждь и благовѣрную сноху твою Ерину, виждь внуку твоа и правнуку, како живутъ, како храними суть господемъ, како благовѣріе держать по преданію твоему, како въ святаа церкви чыстятъ, како славятъ Христа, како покланяются имени его. Виждь же и градъ величствомъ сіяющъ, виждь церкви цвѣтущи, виждь христіанство растуще, виждь градъ иконами святиихъ освѣщаемъ блистающеса, и тиміаномъ объухаемъ, и хвалами и божественными пѣніи святыми оглашаемъ. И си вся видѣвъ, възрадуйся, и взвеселися, и похвали благаго бога, всѣмъ симъ строителя [4: 195–196].

Перед нами текст первой половины XI в. Написан он церковнославянским литературным языком древнерусской редакции. Перечислим языковые черты памятника, подтверждающие его принадлежность церковнославянскому типу письменности.

В лексике, наряду с исконно русскими словами, активно употребляются старославянизмы: а) фонетические – **владычество**, **благоверие**, **благыи**, **акы**, **святый**, **освящаем**, **град**, **глава**, **виждь**, **чресла** («бѣдра», исконно русское **чересла**), **храним**, **оглашаем**, **полунощь**, **праздник** и др.; б) словообразовательные – **владычество**, **рушаща**, **утвержающа** и под., **премудрость**, **освящение**, **возрадуйся**, **возвеселися**, **предание**, **величество**, **божественный** и др.; семантические – **господь**, **благоверие**, **божий**, **божественный**, **святый**, **святость**, **освящение**, **Христос**, **благоверный**, **церковь**, **христіанство**, **бог**, **богородица**, **благовещение** и др.

В морфологии (морфологические признаки являются наиболее значимыми при определении типа письменности) можно отметить следующие черты, присущие церковнославянскому типу письменности: а) преимущественное употребление нестяжѣнных форм имѣн прилагательных и причастий (**драгымъ**, **честными**, **округнымъ**, на **великихъ**, **первааго**, **господскааго**, **свитааго**, **милааго**, **красящааго**, **святиихъ**, **святиими**); старославянское **е** в дат. п. личного местоимения **ты** – **тебѣ** (ср.: древнерусское **тобѣ**); флексия **-аго** в род. п. ед. ч. имѣн прилагательных мужского рода (**благаго** бога); флексия **-ья** в вин. п. мн. ч. имѣн прилагательных женского рода (како в **свитаа** церкви чыстятъ); старославянские суффиксы действительных причастий настоящего времени (**красящааго**, **цветущи**, **растуще** и других, активное использование которых на фоне разрушения причастий как переходных глагольно-именных форм в живых диалектах русского языка привело к укреплению старославянских причастий на месте исконно русских ходячий, гремичий, ползучий и подобных [1: 62–64]); флексия **-я** в род. п. ед. ч. имѣн существительных типа земля (**виждь красящааго стол земля твоей**); использование сложной системы форм прошедшего времени: аориста (**створи** «сотворил», **доконча** «закончил, завершил», **създа** «создал», **изведе** «произвѣл»); перфекта (**нѣси оумерль** «не умер»);

в значении прошедшего времени активно используется причастие прошедшего времени на -л-, ставшее в современном русском языке единственной формой прошедшего времени на месте перфекта (обложиль, прёдалъ, оставиль).

В синтаксисе преобладают сложные предложения или значительно распространённые простые, используется конструкция цели, свойственная церковнославянскому литературному языку: Отряси сонъ, взведи очи, да видиши («чтобы увидеть») какая ты чьсти господь тамо сподобивъ, и на земли не безпамятна оставиль сыномъ твоимъ.

Анализируя церковнославянский язык древнерусской редакции, очень важно показать особенности живого древнерусского языка, которым владел автор «Слова» Иларион и который отражён в тексте. Отметим сохранение сочетаний гы, кы, хы, которые изменятся в истории русского языка в результате процессов вторичного смягчения согласных и падения редуцированных (акы, великый, драгыимъ, Киевъ, на великихъ, вьнукуы, правнукуы), параллельное использование твёрдых (старославянских) и преобладающих мягких (древнерусских) окончаний в глаголах 3 лица мн. ч. настоящего времени (како живутъ, како благоверіе держать, како въ святыхъ церкви чястять, како славять Христа, како поклоняются имени его), наличие звательной формы имён существительных (граде, главо). Перед нами – текст 40-х г. XI в., когда важнейший в древнерусском языке процесс падения редуцированных активно ещё не протекал, о чём свидетельствуют изолированные позиции редуцированных (създа), отсутствие редукции гласных по аналогии в инфинитиве (умрѣти), во 2 л. ед. ч. настоящего времени глагола (видиши, спиши), в повелительном наклонении глагола (встани), в сохранении суффикса -л- в причастии мужского рода им. п. ед. ч. (умерль). По этой же причине не действуют ещё правила и принципы орфографии ((не) безпамятна, чястять). В то же время мы наблюдаем, как намечается процесс падения редуцированных, выраженный в различном написании одних и тех же слов (възрадуися и возрадуися, възвеселися и взвеселися).

Итак, анализ церковнославянского текста древнерусской редакции, осуществляемый в курсе истории русского литературного языка, значительно дополняется фактами из курсов по старославянскому языку, исторической грамматике русского языка и истории, что позволяет не только выделить в тексте первой половины XI в. разноуровневые черты старославянского и живого древнерусского языков, вспомнить и систематизировать знания по старославянскому и древнерусскому языкам, но и (а это самое главное) увидеть за древнерусским текстом фрагмент русской истории и русской культуры.

Список литературы

1. Бекасова, Е. Н. О морфонологической обусловленности отбора гетерогенных рефлексов праславянских сочетаний в истории русского языка / Е. Н. Бекасова // Язык и речь в синхронии и диахронии : материалы Пятой Международ. науч. конф., посвящ. памяти проф. П. В. Чеснокова. – Таганрог : Изд-во Таганрог. ин-та им. А. П. Чехова, 2014. – Ч. I. – С. 59–66.
2. Кезина, С. В. Изучение памятников письменности на занятиях по истории русского литературного языка (Киевский период) : метод. пособие / С. В. Кезина. – Пенза : Пенз. гос. пед. ун-т им. В. Г. Белинского, 2001.

3. Кезина, С. В. Историко-культурный контекст как важнейшая составляющая образовательного процесса / С. В. Кезина // *Философия отечественного образования: история и современность* : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. / МНИЦ ПГСХА. – Пенза : РИО ПГСХА, 2014. – С. 22–26.
4. Обнорский, С. П. Хрестоматия по истории русского языка : учеб. пособие для студентов и аспирантов университетов / С. П. Обнорский, С. Г. Бархударов. – М. : Аспект Пресс, 1999. – Ч. I.

Г. В. Пранцова

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

КАК ПРИВЕСТИ ПОДРОСТКА ОТ «СТАЛЖЕРА» К КЛАССИКЕ

Книга всегда была и остается основой культуры и грамотности. «Без чтения, – по утверждению Ю. П. Мелентьевой, – нет образования, формирования мировоззрения, профессионального становления, эмоционального и интеллектуального развития. Оно пронизывает все сферы и этапы социализации личности и во многом определяет ее жизненную успешность» [2: 9].

Однако, как отмечается в «Национальной программе поддержки и развития чтения», в России «возрастающий дефицит знаний и конструктивных идей в российском обществе (на фоне других существующих острых общесистемных проблем) во многом обусловлен снижением интереса к чтению у населения. Современная ситуация в этом отношении характеризуется как системный кризис читательской культуры, когда страна подошла к критическому пределу пренебрежения чтением» [3]. Тенденция падения интереса к чтению в России – тревожное явление для страны, в которой чтение всегда было занятием исключительно значимым.

Последствия процесса, названного «катастрофа чтения», могут быть очень существенны и драматичны: общество утратит духовность, нравственность, нарушится связь между поколениями, культура, политика и наука придут в упадок. И. Бродский в своей «Нобелевской лекции» писал: «...ни один уголовный кодекс не предусматривает наказаний за преступления против литературы. И среди преступлений этих наиболее тяжким является не преследование авторов, не цензурные ограничения, не предание книг костру. Существует преступление более тяжкое – пренебрежение книгами, их не-чтение. За преступление это человек расплачивается всей своей жизнью; если же преступление совершает нация – она платит всей своей историей» [1: 19].

Ситуация «пренебрежения чтением» среди молодежи вызывает особую тревогу. Желание увидеть ситуацию «изнутри» побудило нас к проведению анкетирования подростков. Проводя исследование, мы ставили задачу выявить репертуар чтения тинейджеров, их читательские предпочтения.

Анализ анкет подростков показал следующее.

Все участники опроса репрезентовали себя в качестве читателей. Это очень хорошо, что книга не отторгается учениками. Каковы же их жанрово-тематические предпочтения? Здесь рейтинг выстроился следующим образом: около половины

школьников предпочитают фантастику (более 40 %); затем со значительным отрывом идут приключения (18 %); фэнтези и детективы занимают равные доли в читательском репертуаре (по 15 %); «ужастики» читает десятая часть опрошенных, а комиксы – и того меньше (8 %).

Таким образом, выявлено, что большая часть подростков отдает предпочтение фантастическим произведениям. Почти половина опрошенных любимым чтением считает приключенческую литературу, фэнтези и детективы.

Приведем список фантастических произведений, которые по данным опроса, вошли в первую пятерку «запомнившихся», «любимых»: Л. Бессон «Артур и минипуты», С. Лукьяненко «Ночной дозор», К. Паолини «Эрагон», С. Майер «Сумерки», книги из серии «Сталкер» (пишут школьники, как правило, «S.T.A.L.K.E.R.»; авторов книг серии не называют).

Среди произведений, написанных в жанре фэнтези, фаворитами у тинейджеров являются книги Дж. Роулинг «Гарри Поттер» (все части), Д. Емца «Мефодий Буслаев», «Таня Гроттер» (пародия на эту книгу Роулинг), Дж. Толкиена «Властелин колец», Г. Льюис «Хроники Нарнии», П. Стюарт «Воздушные пираты» и др.

Из приключенческих книг респонденты назвали «Приключения Робинзона Крузо» Д. Дефо и «Приключения Тома Сойера» М. Твена, «Белый клык» Д. Лондона, «Приключения барона Мюнхгаузена» Э. Распе, «Королевство кривых зеркал» В. Губарева, т.е. произведения, традиционные для подростков. Но рейтинг у этих книг очень низок: их читают единицы. Значительно больше юных читателей привлекают другие приключения: Р. Стайн «Холодное озеро», Р. Хеннинг «Тридцать островов», Л. Влодавец «Хозяин Гнилого болота», О. Дзюба «В Интернете снега нет», Г. Орловский «Ричард Длинные руки» (несколько романов), П. Стюарт, К Ридел «Фергус Крейн...» (серия книг) и т.п.

Детективные произведения представлены «Приключения Шерлока Холмса и доктора Ватсона» Конан Дойла и романами Д. Донцовой.

Нетрудно заметить, что книги называются либо из списков внеклассного чтения (их менее всего), либо являются результатом выбора самих тинейджеров, но все они из досугового чтения, чтения «для себя», а не по приказу учителя.

Рассуждая о репертуаре досугового чтения современных подростков, трудно однозначно определить, что же все-таки они читают. Нельзя применительно к их читательскому массиву употребить привычное определение «круг чтения». Не получается «круга», единства, которое «скрепляется» точками пересечения, книгами, которые читает большинство. Какая-то мозаика, причем хаотичная. Некоторые совпадения только в фэнтези. А так каждый читает свое... Таким образом, в досуговом чтении происходит дробление читательского репертуара, большую часть его составляет чтиво.

Разумеется, есть подростки, которые читают «другое», более высокого качества: произведения У. Шекспира, А. С. Пушкина, Н. В. Гоголя, А. Грина, М. Твена и др. Но эта своего рода читательская элита малочисленна... Большинство же читает развлекательную литературу низкого качества. И что самое удивительное, их в прочитанном интересует только сюжет. Такой подход к чтению настораживает тем, что в книге современные подростки не ищут героев, которые могут стать примером для подражания, не ищут эстетического наслаждения, не ищут жизненных советов, новых знаний, чтобы интеллектуально развить себя. Среди любимых ли-

тературных героев оказались лишь Тарас Бульба, Владимир Дубровский, но в очень странной компании Волкодава, Алексея Гравицкого, капитана К-19, Меченого и Эрагона. Интерес к сомнительным персонажам весьма показателен для юных читателей, увлекающихся литературой низкого качества, в которой других быть просто не может. И такие персонажи сегодня «одерживают» победу над Саней Григорьевым (В. Каверин «Два капитана»), Маленьким принцем («Маленький принц» А. Экзюпери), над Алисой (героиней романов К. Булычева), над героями А. Алексина, В. Крапивина, Е. Велтистова, А. Линдгрена, Р. Стивенсона и др. Все названные писатели когда-то (буквально чуть более десятилетия назад) составляли «золотую полку»... Где она теперь эта полка?..

Сейчас много говорят о разных «списках» для чтения. Даже на высоком уровне был проявлен интерес к кругу чтения школьников. Еще год назад наблюдалось повальное увлечение составлением «списков». Появились и список «100 книг», и список «100+»... И много-много других. Но списки есть, а интереса к ним со стороны тинейджеров не наблюдается. Значит, потребно что-то другое. И это «другое», на наш взгляд, – популяризация чтения. При этом должны быть использованы разные формы приобщения к книге, разные стратегии и технологии продвижения чтения.

Понятно, что время меняется. Появляются новые книги. Сейчас можно говорить о расцвете литературы для детей и подростков, о «пиршестве» такой литературы. И именно современная литература для подростков становится, по нашим наблюдениям, тем «волшебным ключиком», который поможет впоследствии открыть доступ к классике. Основание для такого вывода дает наша работа с подростками в Обществе юных любителей книги «Вкусное чтение». Для популяризации книг используются разные стратегии чтения. Основное внимание уделяется современной литературе для подростков. Школьники открывают для себя новые имена русских и зарубежных писателей, новые темы, о которых было не принято говорить ранее с детьми (отношение к детям-инвалидам, взаимоотношения в семье и др.). Многие книги для тинейджеров становятся откровением. Особым интересом у них пользуются повести «Время всегда хорошее», «Шекспиру и не снилось», «Убить Василиска» А. Жвалевского и Е. Пастернак, «Класс коррекции» Е. Мурашовой, «Манюня» Н. Абгранян, «Облачный полк» Э. Веркина, «Когда отдыхают ангемы», «Мохнатый ребенок» М. Аромштам, «Глаз волка», «Собака Пес» Д. Пеннака, «Все из-за мистера Террапта» Р. Буйе, «Привет, давай поговорим» Ш. Дрейпер; рассказы А. Гиваргизова, Л. Улицкой и др. Юные читатели активно обсуждают проблемы, затронутые в произведениях, вступают в диалог не только со взрослыми (руководителями Общества), но и друг с другом, а главное – с авторами.

Таким образом, проведенное нами исследование, а также практическая деятельность по продвижению чтения показали, что подростки

- 1) в массе своей читают литературные произведения;
- 2) репертуар чтения довольно разнообразен, но смещен в сторону развлекательной литературы, преимущественно «массовой литературы», читава;
- 3) предпочтение тинейджеры отдают фантастике, фэнтези, приключениям, детективам;
- 4) основная цель чтения подростков – получить удовольствие и развлечься, что вполне удовлетворяют читаемые ими книги. Но эти книги не продвигают их в

интеллектуальном развитии, не готовят к чтению серьезных классических произведений, не формируют эстетический вкус;

5) необходима целенаправленная работа по продвижению чтения в среде тинейджеров с использованием разных форм организации и разных стратегий приобщения к чтению;

6) особое внимание при популяризации чтения следует уделять современной литературе для подростков, а от нее идти к классике.

Список литературы

1. Бродский, И. Нобелевская лекция / И. Бродский // Чтение с листа, с экрана и на «слух»: опыт России и других стран. – М. : РШБА, 2009.
2. Мелентьева, Ю. П. Чтение: явление, процесс, деятельность / Ю. П. Мелентьева. – М. : Наука, 2010.
3. Национальная программа поддержки и развития чтения (2006 г.). – URL: http://www.mcbs.ru/data/publications/Documents/cht_2008_stenogr

Л. В. Рассказова

Объединение государственных литературно-мемориальных музеев
Пензенской области
(г. Пенза, Россия)

РОЛЬ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ В СОВРЕМЕННОМ ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

О необходимости изучения культурного наследия как основы или одной из главных составляющих гуманитарного образования никогда не спорили и не спорят сейчас. Одним из социальных институтов, работающих с культурным наследием, являются музеи. Через музеи общество удовлетворяет свои культурно-образовательные потребности. Таким образом, современный музей осознается как один из обязательных факторов образовательного процесса, чья функция – предоставление наилучших условий для знакомства с культурным национальным наследием, культурными ценностями.

В Российской музейной энциклопедии современный музей трактуется как «многофункциональный институт социальной памяти, посредством которого реализуется общественная потребность в отборе, сохранении и репрезентации» разнообразных объектов, «осознаваемых обществом как ценность» и предназначенных «для передачи из поколения в поколение» [5: 395]. Об этой функции культуры (включающей культурное наследие), как одном из инструментов идентификации нации, говорил президент В. В. Путин на расширенном заседании президиума Совета при Президенте по культуре и искусству в Пскове в феврале 2014 г. [2: 2].

Особенностью современного положения музеев в обществе, а, следовательно, и культурного наследия, ими хранимого, является, с одной стороны, проводимое государственной властью «выдавливание» музеев из сферы научно-просветительских в сферу досуговых учреждений, оказывающих платные услуги населению. Впрочем, отчасти то же происходит и в образовании, где школы и вузы тоже

уже не учат и не воспитывают, а оказывают образовательные услуги. С другой стороны, как мне представляется, в своей деятельности по презентации культурного наследия музей всё более активно противостоит массовой культуре общества потребления, агрессивно подчиняющей себе не только досуговое пространство, но и вторгающейся в область мировоззрения, формирования гражданской позиции и пр.

Каковы цели и задачи усвоения культурных ценностей для отдельной личности в современном обществе? Для чего и зачем необходимо «обладать всеми культурными достижениями, которые выработало человечество», в повседневном быту? Ведь чтобы пользоваться компьютером и мобильным телефоном совсем не обязательно и вовсе не нужно каждому знать законы физики. Учитывая стремительно растущий темп обновления жизни, вряд ли современному молодому человеку пригодятся навыки и умения, этические представления, знания о мире даже бабушек, не говоря о более далеких предках. Не превращается ли постепенно культурное наследие в образовательном процессе в некий символ, соблюдение обрядности. Своего рода портреты предков, чье присутствие в гостиной добропорядочного дома обязательно, но которых уже никто не помнит. Как в былое время необходимая первая ссылка на классиков марксизма-ленинизма в каждой научной статье, предназначенной к публикации. Культурное наследие необходимо собирать, хранить, исследовать – но это удел специалистов. В устоявшейся современной фразеологии обыкновенному человеку культурным наследием надлежит гордиться и к нему приобщаться.

Интересные данные в этой связи опубликованы ВЦИОМ, производившим в 2008–2009 гг. социологические исследования в Музеях Кремля. Социологи пришли к выводу об «определённой тематической направленности посещаемых музеев – главным образом, это художественные музеи, хранящие художественные, а также исторические ценности, которые относятся к так называемым “обязательным” музеям, олицетворяющим историю страны и её достояние» [4: 24]. Информационно-познавательный мотив определяется как ведущий при посещении музея.

Для чего надо знать? С прагматической точки зрения школьника наследие надо знать, потому что этого требует школьная программа, образовательный стандарт и проч. Отсюда принудительное изучение шедевров на уроках литературы и МХК, с последующим почти полным забвением после сдачи экзамена и зачета. В лучшем случае, происходит вторичное открытие шедевра уже во взрослой жизни. Тем не менее, предпочтительно все-таки так «приобщать» к золотому фонду культуры, чем оставлять в совершенном неведении о его существовании. Вторая причина «приобщения» – уверенность, что это понадобится в будущей жизни. В какой форме это может быть нужным, ведь жизнь не повторяется? Среда, орудия, инструменты, материалы, умения и навыки, наука и техника, бытовые реалии жизни изменяются в наше время непостижимо быстро.

Новейшее время формулирует новые вызовы бытованию культурного наследия в живом потоке жизни и его роли в образовательном процессе. И главный вызов – существование под прессингом массовой культуры.

В недавнем еще прошлом поход в музей планировался как познавательное мероприятие. И музей «сниходил» к юному посетителю, посвящая его в свои тайны. До этого надо было дотянуться, достигнуть. Ныне роли кардинально поменялись: теперь уже музей в роли зазывалы на публичные представления предлагает

свои сокровища снисходящему до него посетителю, позволяющему себя удивлять и развлекать. Теперь в музей ходят за развлечениями: отметить день свадьбы, день рождения, юбилей, устроить фотосессию, отдохнуть среди красивых интерьеров и вещей, провести корпоративное мероприятие.

Беда не просто в перемещении музеев в сферу досуга. Беда в подмене образовательно-воспитательной функции развлечением скучающего посетителя, навязывание музеям конкуренции с дискотеками, фан-клубами, в лучшем случае – с домами культуры и культурно-досуговыми центрами.

Еще одно следствие этой подмены – закономерный вывод, что приобщение к культурным ценностям может происходить единственным только способом и методом: через развлечение; что культурная деятельность – досуговая, необязательная, осуществляющаяся при наличии свободного времени. В дальнейшем это ведет к утрате понимания культурных ценностей как высших достижений человечества, к неразличению вообще ценностных градаций и смыслов в культуре. По-другому это называется «размытые нравственные ориентиры», или вообще отсутствие таковых.

Таковы последствия насильственного изменения позиции музея, а вместе с ним и культурных ценностей, в современном обществе – его активное вытеснение (в том числе и с помощью новых экономических рычагов) в досуговую сферу, т.е. сферу потребления, где властвует массовая культура.

Между тем, у музея и массовой культуры есть пространство противостояния, поле битвы. В основании сферы потребления лежит вещь, присвоившая себе сверхъестественные свойства идола, божества, олицетворения интересов, ценностей, целей и задач, смыслов жизни человека массы, потребителя. Он ничего не знает об этой вещи, не прикладывает никаких усилий к её достижению. Он даже не знает, для чего и зачем она, вещь (и какая именно), нужна ему. Ведь вещь потребителю предлагается готовой или навязывается искусственно с уверениями типа «ведь ты этого достоин!» и т.п.

Краеугольным камнем музейного дела тоже является вещь, музейный предмет, приобретший значение культурной ценности. Музейный предмет – особый, исключенный из обихода, получивший новый смысл и символику, новые качества и функции. Музейная вещь имеет две «жизни». В первой она произведена, т.е. является ответом на какую-либо осознанную потребность, достижением, причем, если не высшим, то значимым в истории развития человечества. Музейный предмет во второй своей жизни вновь со-/пре-творен музейными работниками (в процессе его музейной интерпретации), встроен в культурный онтогенез человечества. Чтобы ее понять, постигнуть надо приложить усилия, пройти в ускоренном или фрагментарном виде путь человечества к ней, путь со-творения этой вещи. То есть музей требует от посетителя познавательной активности, со-действия и со-творчества без упрощения. Это и называется при-общением.

Массовая культура по определению опирается и апеллирует к самому низшему, простейшему: чем большее количество населения она охватила, тем успешнее она справилась со своей основной задачей и генеральным, структурообразующим признаком – массовостью. Вектор развития массовой культуры – вниз по лестнице, ведущей в бесконечность деградации, все большего и большего растворения в самых низах. Музей начинает с того, что является все более удаляющейся

вершиной для массовой культуры – с бытовой вещи. Но интерпретирует ее с точки зрения ценностной шкалы и направление этой шкалы – к высшим достижениям человеческого духа, раритетам, шедеврам национального историко-культурного процесса.

Маскультура призывает расслабиться, «оторваться» от жизни. Музей показывает ее высший смысл и ориентиры, направление движения, саморазвития. Путей, правда, не указывает. Но в отыскании пути к вершине и заложен момент творчества, достижения цели. В этом процессе и творится личность. Маскультура опирается на индивидуализм и толпу, музей – на индивидуальность и общность, встроенность в историю, на-следие (след в след) духовных ориентиров.

Одна из основных функций культурного наследия и музея как хранителя этого наследия – идентификационная, т.е. самоопределение личности и нации. В нынешней образовательной модели, в стандартах поведения, ценностей, насаждаемых в обществе, формируется тип космополита, «человека мира», толерантно относящегося к любой культуре. Но ведь толерантность – это терпимость, снисходительность, а не уважение к чужой культуре. А на более внятном языке это называется «теплохладностью», или равнодушием. Известный русский аристократ, англичанин по воспитанию, итальянец по месту длительного пребывания, представитель так называемой итальянской ветви Бутурлиных, русский по душе, граф Михаил Дмитриевич (1807–1876) пишет на закате своей жизни об одном из таких европейски образованных «людей мира»: «Русский по фамилии <...>, он в сущности не принадлежит ни к какой национальности, а по привычкам жизни, языку и оседлости во Флоренции он настоящий итальянец, хотя не токмо что не сроднился с тем краем, но гнушается быть признанным за итальянца. Специальность его лингвистика: по-английски, по-французски и по-итальянски он говорит как тамошний уроженец, знает также польский, немецкий и португальский языки, владеет значительным довольно состоянием; но в нашем деловом веке космополитизм не пользуется нигде почетом; настоящего же отечества, то есть такого, в судьбах коего он мог принимать участие, у него нет, и взамен этого чувства им овладел полный индифферентизм» [1: 497; подчёркнуто автором статьи]. Человек превратился в умную ненужность. При потере связи с корнями утрачивается смысл жизни вообще.

Ещё одна функция музея в современном обществе – сохранение и культивирование интереса к *единственному* подлиннику в условиях неограниченного тиражирования, монтажа, копирования, репродуцирования, создания и воспроизводства виртуальной («ненастоящей») действительности. Мы живем в эпоху визуальной цивилизации. Нам недостаточно слушать радио или чье-то чтение, необходимо мелькание изображения перед глазами, без всякой цели, без задачи рассматривания его. Вызов современной среды подлиннику представляется и в убыстрении темпа восприятия («клиповое сознание»), когда человеческий глаз привыкает следить за быстро мелькающими кадрами-картинками, где не все успеваешь рассмотреть, – а этого и не входит в задачу, – потому что важно не рассматривание и любование словом, вещью, книгой, а сам ритм смены Бог знает какого качества картинок.

В этих обстоятельствах важна уже не познавательная задача, не информация, а предоставление музеем возможности чувствования, эмоционального переживания. Цель экспозиционной деятельности музея – создать условия понимания и *переживания* уникальной ценности книги, подлинника, оригинального предмета

истории и культуры. Еще в начале XX в. русские педагоги и музейные деятели говорили о приоритете музея в чувственно-эмоциональном развитии личности, в разработке «чувственной грамотности». В популяризации историко-культурного наследия главное – дать возможность ощутить живое дыхание, эмоции, чувства. Как писал поэт, «все сущее – вочеловечить». Сделать реликвию (культурное наследие) фактом личной жизни каждого человека. Той личности, которая будет формировать среду, общественные идеалы и новые культурные ценности.

Итак, какова роль музея в современном гуманитарном образовательном процессе? Музей – место, где рядовой артефакт переходит в новое качество – культурную ценность и становится культурным наследием, т.е. приобретает новое статусное положение в процессе трансляции культуры будущим поколениям. То есть музей ныне выступает не только хранителем, но и одной из производственных площадок, продукт которой – предметы культурного наследия.

Музей же, с другой стороны, развивает познавательную и творческую активность личности и формирует у нее ценностное отношение к культурному наследию. В этом качестве музей противоположен, полярен досуговой деятельности и является мощным фактором формирования личности. В сфере маскультуры человек из творца, производителя переходит на роль потребителя, т.е. из субъекта – в объект воздействия. Он закабалется производителем навязываемых ему стандартов, штампов, простейших инстинктов. При этом утрачиваются два ипостасных начала личности: свобода и творчество. Э. Фромм в своей классификации человеческих потребностей ставит творчество на второе место (после потребности любви). Далее следуют потребность в ощущении глубоких корней и, наконец, стремление к уподоблению, поиск идентичности [6]. Заметим, что в удовлетворении и двух последних роль музея как хранилища национальных ценностей (идентификаторов нации) весьма велика.

Посетитель субъективно может как угодно расценивать свой приход в музей: как способ приобретения знаний, заполнения досуга, тягостную обязанность, получение удовольствия, развлечение, обязательный ритуал, вообще никак. Но целью музея становится вовлечение его в творческую деятельность приобщения к культурному наследию через: организацию освоения (наследования) в процессе познания, аксиологического целеполагания, волеизъявления, устремленности к достижению, эстетического наслаждения, эмоционального переживания (т.е. катарсиса). Ведь музей – один из немногих социальных институтов, имеющих дело с классическим культурным наследием, в нём сосредоточены базовые материальные и духовные ценности – основа жизнеспособности человеческого общества. Как сказал Президент России на расширенном заседании Президиума Совета при Президенте по культуре и искусству в Пскове (3.02.14): «Если нет культуры, то непонятно, что такое суверенитет, и непонятно тогда, за что бороться».

Список литературы

1. Бутурлин, М. Д. Записки графа М. Д. Бутурлина / М. Д. Бутурлин. – М. : ИД «Любимая книга», 2006. – Т. 1.
2. Культура: еженедельная газета. – 2014. – № 4. – 7–14 февраля.
3. Ортега-и-Гассет, Х. Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет // Эстетика. Философия культуры. – М. : Искусство, 1991.

4. Отчёт по результатам проведения социологических исследований по теме «Музеи Кремля: ожидания посетителей и информационные услуги музеев». – М., 2009. – URL: <http://www.kreml.ru./img/uploaded/files/doc/sociological/reportMK-VTsIOM.pdf>.
5. Российская музейная энциклопедия : в 2 т. – М. : Российская энциклопедия, 2001. – Т. 1.
6. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – М. : Аст, 2011.

Н. Н. Брендина, О. А. Смирнова
МБОУ СОШ № 19
(г. Пенза, Россия)

ДОСТИЖЕНИЕ УСПЕШНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОРИИ

ФГОС второго поколения определяет цель и основной результат образования как *развитие личности* обучающегося на основе усвоения универсальных *учебных действий*, *познания* и освоения мира. Системообразующей составляющей стандарта стали *требования к результатам* освоения основных образовательных программ, представляющие собой конкретизированные цели образования на основе не только предметных, но метапредметных составляющих.

Современное образование как средство освоения мира должно обеспечивать интеграцию различных способов познания мира и тем самым увеличивать творческий потенциал человека для свободных и осмысленных действий, целостного и открытого восприятия и осознания окружающей действительности.

Сегодня школа направлена на создание свободного урока, появившегося как результат лично ориентированного образования, сотрудничества учителя и ученика. Межпредметная интеграция является одной из инновационных педагогических технологий, отвечающих требованиям современного урока.

В практике учителей Н. Н. Брендиной и О. А. Смирновой МБОУ СОШ № 19 г. Пензы сложилась традиция использования межпредметной интеграции на уроках литературы и истории. Образовательная программа Среднего общего образования по предметам гуманитарного цикла предусматривает формирование у учащихся общеучебных умений и навыков, универсальных способов деятельности и ключевых компетенций. Приоритетным можно считать развитие умения самостоятельно и мотивированно организовывать свою познавательную деятельность (от постановки цели до получения и оценки результата), использовать элементы историко-литературного анализа, самостоятельно выбирать критерии для сравнения, сопоставления, оценки и классификации изучаемого материала.

Большую значимость на этой ступени образования приобретает информационно-коммуникативная деятельность учащихся, в рамках которой развиваются умения и навыки поиска нужной информации по заданной теме в источниках различного типа, передачи содержания информации адекватно поставленной цели (сжато, полно, выборочно).

Среди направлений интеграционной работы на уроках литературы и истории хотелось бы выделить краеведческое направление. Обучающиеся 7-х классов проводили исследование на тему: «Роль казачества в истории Пензенского края и отражение её в литературе». Цель исследования состояла в том, чтобы определить роль казачества в судьбе Пензенского края, проанализировать отражение этой роли в произведениях писателей, связанных с нашим краем, проследить взаимосвязь истории и современности. Семиклассники овладели умением оперировать знаниями, полученными при изучении истории и литературы, использовать их в работе над проектом по названной выше теме. При подготовке проекта ребят заинтересовала этимология слова «казак» и они предложили расширить тему исследования.

Широкое освещение получила тема казачества в творчестве нашего великого земляка М. Ю. Лермонтова. Этот факт стал основой ещё одного интегрированного проекта «Казачество в жизни и творчестве М. Ю. Лермонтова». Данная тема отражена во многих его произведениях, от небольшой «Казачьей колыбельной песни» до эпических произведений: романе «Вадим», основанном на пензенских реалиях, и романе «Герой нашего времени».

Материалы названных интегрированных проектов были использованы на уроках истории, литературы, литературного краеведения, факультативных занятиях, а также в различных формах внеурочной деятельности. Учащиеся в ходе работы над проектом продемонстрировали умения развернуто обосновывать суждения, приводить доказательства, объяснять изученные положения на самостоятельно подобранных конкретных примерах из исторической и художественной литературы, овладели основными видами публичных выступлений.

На уроках курса «История Пензенского края» в 9 классе были использованы материалы интегрированного проекта «Культура 20–30-х годов». В рамках этого проекта обучающиеся 11 класса представили свое исследование «Пензенские истоки авангардного театра Всеволода Эмильевича Мейерхольда». В нём было обосновано утверждение о том, что новаторская театральная концепция Мейерхольда закладывалась в Пензе. Отсюда тянулись ниточки к будущим замыслам режиссера-реформатора. Одиннадцатиклассники представили материал о воплощении идей великого театрального педагога и реформатора и свои впечатления от посещения музея Мейерхольда и спектакля камерного драматического «Театра Доктора Дартутто».

Ещё одно направление работы – подготовка и проведение интегрированных уроков по произведениям русских писателей. Примером может служить урок литературы и истории в 11 классе «Трагическая судьба человека в тоталитарном государстве» (по произведению А. И. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ»). В творчестве писателя и политического деятеля нашли отражение события истории страны и простого человека. На литературном и историческом материале шла работа с понятиями: тоталитарное государство, сталинизм, ГУЛАГ, репрессии, диссидентство. Учащиеся приобрели регулятивные умения в процессе планирования и самостоятельного выполнения практических задач и представления результатов. Интегрированный подход позволил провести анализ языковых процессов той эпохи, отражённых в романе Солженицына.

В нашей практике сложился комплекс интегрированных уроков по изучению романа Л. Н. Толстого «Война и мир». Для глубокого анализа идейного и ху-

дожественного своеобразия эпопеи привлекаются знания десятиклассников об основных событиях эпохи наполеоновских войн в Европе (Аустерлиц, Тильзитский мир, вторжение Наполеона в Россию, его характеристика на основе исследований русских и зарубежных историков, Бородинское сражение).

Изучение событий жизни и творчества Л. Н. Толстого сегодня актуально как никогда. Это связано с восстановлением исторической справедливости – вхождением Севастополя и Крыма в состав Российской Федерации. События, описанные Толстым в «Севастопольских рассказах» позволяют ярко показать взаимосвязь общеобразовательных предметов в 9–11 классах школы – истории и литературы, провести аналогии с современностью. Этому посвящён интегрированный урок «Горечь и слава Севастополя». Подготовка материалов к этой теме ведётся в рамках одноимённого проекта, разрабатываемого 10-классниками с начала учебного года.

Система педагогической работы с использованием метапредметных связей позволяет обучающимся освоить системно-деятельностный подход в обучении, что является приоритетным при переходе на ФГОС в старшей школе. Конкретным проявлением системно-деятельностного подхода является работа обучающихся с историческими и литературными источниками, словарями русского языка, а также создание метапроектов и их защита в урочной и внеурочной деятельности.

Е. Е. Жаринова

Пензенская областная станция юных туристов
(г. Пенза, Россия)

ГУМАНИТАРНЫЕ ПРЕДМЕТЫ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТНОЙ СТАНЦИИ ЮНЫХ ТУРИСТОВ)

На современном этапе российской истории не угасает интерес к гуманитарному знанию. Не угасает интерес и к региональной истории. В общероссийской и мировой педагогике общепризнано значение школьного краеведения в учебно-воспитательном процессе.

Государственной автономной образовательной организацией дополнительного образования детей «Пензенская областная станция юных туристов», координирующей развитие краеведческой работы в образовательных организациях дополнительного образования Пензенской области, планомерно и целенаправленно проводится работа по следующим направлениям:

1. Краеведческая работа музеев образовательных организаций (школьных музеев).

На сегодняшний день в области функционирует 191 школьный музей. В фондах музеев хранится более 60 тыс. экспонатов. В музеях оформлены 1295 экспозиций отражающих героическое прошлое, культурное наследие родного края и страны. Экспозиции и материалы музеев активно пополняются и используются в учебно-воспитательном процессе. На базе музеев проводятся встречи с местными жителями, земляками – ветеранами войны и труда, уроки мужества. Ежегодно в

музеях области проводится до 10 тыс. учебно-тематических экскурсий, в которых принимают участие около 90 тыс. человек.

2. Туристско-краеведческое движение пензенских школьников «Земля родная».

Движение «Земля родная» развивается в Пензенской области уже 20 лет (с 1994 г.) и дает возможность школьникам познакомиться с родным краем, глубже понять его историю и культуру, приобщиться к исследовательской работе, развивать творческие способности. В рамках движения «Земля родная» разработаны целевые программы: 1. Родословие; 2. Летопись родного края; 3. Земляки; 4. Экология; 5. Культурное наследие; 6. Литературное краеведение; 7. Этнография; 8. Военная история.

Ежегодно проводится научно-практическая конференция учащихся – участников туристско-краеведческого движения пензенских школьников «Земля родная». Основное назначение конференции – привлечение внимания школьников к краеведческой и исследовательской работе. Победители конференции – постоянные участники Всероссийского конкурса исследовательских краеведческих работ «Отечество».

3. Туристско-экскурсионная деятельность.

В системе краеведческого воспитания важное место занимает экскурсионная работа, которая предполагает подготовку и проведение образовательных экскурсий. Экскурсия – одна из форм изучения родного края, его истории и современного состояния, которая дает возможность школьникам познакомиться с подлинными памятниками истории, краеведческими объектами.

В рамках движения «Земля родная» реализуется туристско-краеведческий проект «Пройдись по Пензенскому краю». Проект направлен на развитие внутреннего туризма в области, приобщение учащейся молодежи к истории и культуре родного края, развитие проектно-исследовательских и предпринимательских навыков через экскурсионно-туристическую деятельность.

Проект также включает областной конкурс туристических маршрутов «Пройдись по Пензенскому краю». Конкурс проводится среди школьных команд образовательных организаций Пензенской области в рамках формирования привлекательного образа малой родины и содействия развитию регионального туристического продукта.

Каждый из представленных на конкурс маршрутов содержит в себе название, общие сведения, район проведения, нитку маршрута с описанием его обустройства и оборудования, предусмотренных на нем мероприятий, информацию о финансовом обеспечении.

4. Областная очно-заочная краеведческая школа.

При ГАОУДОД ПензоблСЮТур работает областная очно-заочная краеведческая школа. Основное направление – создание открытого информационно-коммуникативного пространства, обеспечивающего формирование профессионального самоопределения старшеклассников Пензенской области, образовательной среды для развития творчества и исследовательской деятельности по краеведению. Школа 3-х годичная. Обучение проводится по образовательной программе «Культура родного края».

Деятельность обучающихся заключается в самообразовании, выполнении контрольных заданий, участие в веб-семинарах, а также в конкурсах по выбранному направлению деятельности, проводимых ГАОУДОД ПензоблСЮТур.

Таким образом, различные формы и методы школьного краеведения традиционно способствуют воспитанию любви к Родине и формированию достойного гражданина и являются основными составляющими в учебно-воспитательной работе ГАОУДОД ПензоблСЮТур.

Список литературы

1. Анцифиров, Н. П. Краеведный путь в исторической науке / Н. П. Анцифиров // Краеведение. – 1928. – № 6.
2. Анисимов, М. И. Источники изучения истории педагогики в России / М. И. Анисимов. – М. : Моск. гос. заоч. пед. ин-т, 1991.
3. Архипова, Э. И. Школьный музей в едином образовательном пространстве // Современное состояние и перспективы развития краеведения в регионах России : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (г. Москва, 10–11 декабря 1998 г.) / отв. ред. С. О. Шмидт. – М. : ЦДЮТур, 1999. – С. 160–164.
4. Афиани, В. Ю. «Открываемая Россия»: путешествие как метод краеведческого изучения / В. Ю. Афиани // Историческое краеведение: По материалам II Всесоюзной конференции по историческому краеведению. – Пенза : Пензенская правда, 1993.

Н. Н. Зубарева

Администрация Старооскольского городского округа
(г. Старый Оскол,
Белгородская область, Россия)

СОДЕРЖАНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ООО

В преддверии массового внедрения ФГОС ООО в 5 классах российских школ с 1 сентября 2015 г. все более актуальным становится вопрос структурирования внеурочной деятельности. В рамках стандарта выделены основные ее направления: духовно-нравственное, физкультурно-спортивное и оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное. При этом возникает вопрос об эквивалентности внеклассной работы в классическом ее понимании и внеурочной деятельности школьников. Рассмотрим эту проблему на примере предметной области «русский язык».

Внеклассная работа по русскому языку традиционно трактуется как «целенаправленные, организуемые на добровольных началах, на основе познавательных интересов учащихся языковые занятия с ними, выходящие за рамки уроков, а иногда и за рамки программы, с целью углубления знаний, умений, укрепления навыков, компетенций, развития способностей и общественной активности школьников» [2].

В современном школьном образовательном пространстве внеурочная же деятельность по русскому языку вбирает в себя наряду с занятиями в рамках части

основной образовательной программы, формируемой самим учреждением, дополнительное образование, работу классного руководителя, групп продленного дня, инновационную и экспериментальную деятельность. По сути, занятость учащихся в рамках конкретной предметной области за пределами урока может структурироваться по-разному для каждого школьника, исходя из индивидуальных потребностей и запросов в соответствии с его временными возможностями. Продуктом такого компонования становятся индивидуальные образовательные маршруты, реализуемые как в рамках учебного плана школы, так и за его пределами. Логистика подобной маршрутизации индивидуального развития учащихся позволяет на промежуточном этапе сформировать базовые метапредметные и личностные результаты, а в итоге – выйти на сознательный выбор подростком дальнейшего профиля обучения в старшей школе и возможное профессиональное самоопределение в среднесрочной перспективе. Охарактеризуем возможности изучения русского языка в разрезе каждого из приведенных выше компонентов внеурочной деятельности.

1. Учебный план основной образовательной программы школы содержит две части: обязательную (ту, что закрепляет единые перечень и базовые требования к объему освоения учебных дисциплин) и формируемую участниками образовательного процесса (ту, что «определяет содержание образования, обеспечивающего реализацию интересов и потребностей обучающихся, их родителей (законных представителей), образовательного учреждения, учредителя образовательного учреждения») [4]. Время, отводимое на реализацию так называемой «вариативной» части учебного плана, а это тридцать процентов его общего объема, может быть использовано на увеличение количества часов, предназначенных для освоения учебных дисциплин и (или) – на реализацию учебных курсов, разработанных исходя из запросов учащихся, в том числе метапредметных курсов. Таким образом можно увеличить количество уроков русского языка в определенных классах и параллельно ввести соответствующие курсы, например: «Изучение этимологии с компьютерной поддержкой», «Орфография и компьютер» и т.д. Несмотря на то, что дисциплины учебного плана являются обязательными для изучения школьниками в соответствующих классах, вариативность освоения курсов по выбору обеспечивается за счет возможности наличия в основной общеобразовательной программе школы нескольких учебных планов для определенных подгрупп учащихся, объединенных в эти творческие сообщества исходя из совпадающих интеллектуальных и практических интересов.

2. Дополнительное образование является абсолютно самостоятельным типом образования детей и подростков и регламентируется соответствующим нормативно-правовыми документами. Именно поэтому его определение в рамках федеральных государственных образовательных стандартов одним из компонентов внеурочной деятельности можно считать условным. Направленности дополнительных образовательных программ представляют собой достаточно широкий спектр, который можно с относительной «оговоркой» разделить на группы, соответствующие направлениям самой внеурочной деятельности, закрепленным в стандарте (духовно-нравственное, физкультурно-спортивное, оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное). Тем не менее, единые принципы добровольности и природосообразности, положенные в основу непосредственно дополни-

тельного образования и внеурочной деятельности в целом, дают основание воспринимать их как частное и общее понятия в контексте ФГОС ООО. Изучение различных разделов русского языка в системе дополнительного образования становится возможным при наличии ряда условий: дополнительной образовательной программы, составленной в соответствии с предъявляемыми требованиями к программам данного типа; соответствующей квалификации у педагога дополнительного образования; материально-технических условий и лицензии школы (или иного образовательного учреждения) на реализацию программ по заявленной направленности.

Объем часов, отводимых на освоение образовательных программ детьми разных возрастных групп, регламентируется СанПиН для учреждений дополнительного образования. На основании данного документа минимальное количество занятий в неделю по программе предметной области «русский язык» составит от четырех часов для учащихся начальных классов и до шести-восьми часов для основной и старшей школы.

3. Работа классного руководителя выстраивается с учетом цели и задач основной общеобразовательной программы школы и систематизируется посредством плана деятельности, рассчитанного, как правило, на учебный год. В данном документе определяются конкретные мероприятия с учащимися и их родителями. Формы работы при этом разнообразны: от классических экскурсий и бесед до онлайн-дискуссий. В плане возможно определить место для мероприятий по русскому языку, даже если они будут носить приоритетный культурологический характер. В рамках работы группы продленного дня деятельность по русскому языку также планируется педагогом наряду с другими видами работ и может носить как системный характер, так и представлять собой набор локальных не связанных напрямую между собой мероприятий. Изучение же русского языка в ходе инновационной и экспериментальной деятельности определяется в частном порядке исходя из специфики эксперимента, его цели, задач и иных составляющих.

Таким образом, содержание внеурочной деятельности в условиях внедрения ФГОС ООО можно определить лишь рамочно. Структурируя ее составляющие самостоятельно, школа получает уникальную возможность наполнить каждый компонент, исходя из своих собственных особенностей и потребностей.

Список литературы

1. Зубарева, Н. Н. Этимология на занятиях по орфографии в 6 классе : пособие для учащихся / Н. Н. Зубарева. – Белгород : БелГУ, 2014.
2. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка : учеб. пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2101 «Русский язык и литература» / М. Р. Львов. – М. : Просвещение, 1988.
3. Савинов, Е. С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Е. С. Савинов. – М. : Просвещение, 2011.
4. Федеральный государственный стандарт основного общего образования [утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897].

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА С УЧАЩИМИСЯ КАК МЕТОД ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Перед современным учителем в условиях внедрения новых образовательных стандартов стоят сложные задачи, ориентированные на развитие личности обучающегося, его творческих способностей, самостоятельности и инициативы. Включение учащихся в самостоятельную учебно-познавательную деятельность способствует формированию новых образовательных результатов, обеспечивающих дальнейшее самоопределение обучающегося.

Согласно Федеральному компоненту государственного стандарта общего образования по русскому языку необходимо сформировать у учащихся на старшей ступени школы навыки ведения исследовательской работы, предполагающие выдвижение гипотез, их проверку, владение приёмами исследовательской деятельности с элементарными умениями прогноза, а также создание алгоритмов познавательной деятельности для решения задач творческого и поискового характера. Такой подход может быть успешно реализован как на уроках, так и во внеурочной работе.

Исследовательскую деятельность можно рассматривать как и индивидуальную форму работы с одарёнными детьми, проявляющими интерес к гуманитарным наукам, в частности к лингвистике.

Рациональнее всего заниматься исследовательской деятельностью нужно в старших классах, потому что старшеклассники обладают большим запасом знаний, у них развито абстрактное мышление, ими приобретены навыки обобщения, синтеза, анализа. Знакомство с элементами исследовательской работы можно начать в среднем звене, когда происходит формирование интереса к той или иной учебной дисциплине. Творческий поиск и радость от открытия нового даёт возможность учителю поддержать интерес к исследованию.

При изучении темы «Вводные слова» в 8 классе учащимся было предложено исследовать такое языковое явление, как слова-паразиты. В ходе опроса ученики выяснили, что многие одноклассники употребляют в своей речи слова, которые заполняют паузы, ничего не значат, характеризуют речь говорящего как «бедную», упрощённую, не отличающуюся изобразительными средствами. Такая небольшая работа на обычном уроке дала возможность учителю, а затем и ученикам продолжить исследования в течение следующего учебного года и представить результаты работы по теме на научно-практической конференции школьников города Пензы. Работа «Особенности использования слов-паразитов в речевой среде учащихся и преподавательского состава МБОУ СОШ № 28 г. Пензы» заняла 2 место на городской конференции школьников в 2009 г.

Подобный подход к исследовательской деятельности нашёл отражение и в работе «Языковые особенности паремиологических единиц (родительских выражений) с точки зрения гендерной принадлежности». На уроке русского языка в 10 классе при повторении темы «Фразеологизмы» возникла проблема, связанная с

определением понятия «паремиология» как подраздела фразеологии, посвящённого изучению паремий – пословиц, поговорок, девизов, слоганов и других изречений, основным назначением которых является краткое образное вербальное выражение традиционных ценностей и взглядов, основанных на жизненном опыте народа. Активная познавательная деятельность учащихся определила заинтересованность данной темой, которая положила начало исследовательской работе, признанной лучшей в секции «Лингвистика» на XVI научно-практической конференции школьников г. Пензы.

Учащиеся, занимающиеся исследовательской деятельностью под руководством учителя, развиваются всесторонне, у них формируется научное мировоззрение, самостоятельность, целеустремлённость, приобретаются навыки публичного выступления. На этапе сбора и анализа языкового материала перед юным исследователем возникают различные трудности, связанные с обработкой материала, собранного в результате лингвистического эксперимента или социологического опроса. При подготовке исследовательской работы «Средства выражения положительных эмоций в различных социальных группах» учащейся пришлось обработать обширный материал, представленный в анкетах, которые заполняли школьники и их родители, а затем данный материал систематизировать в зависимости от гендерной принадлежности. Выводы, сделанные исследователем, могут носить промежуточный характер, требовать доработки, а значит, возвращения к обозначенной проблеме. Приобретённые в процессе исследования новые знания помогают ученику совершенствовать лингвистические умения и навыки.

Одним из доступных методов исследования в школе является лингвистический эксперимент, который в качестве экспериментального метода позволяет изучать языковые факты в условиях, управляемых и контролируемых исследователем. В ходе подготовки к исследованию по теме «Переосмысление роли заглавной буквы в различных наименованиях» учащейся под руководством учителя было предложено провести эксперимент среди одноклассников на запоминаемость текста с использованием заглавных букв. Выяснилось, что учащиеся не всегда обращают внимание на выделенные буквы, которые используются как средство привлечения внимания в рекламных слоганах и вывесках. Подобная работа дала возможность учащейся почувствовать себя в роли первооткрывателя и исследователя языковых явлений.

Итак, исследовательская работа является эффективным методом организации познавательной деятельности учащихся, она способствует формированию интереса к предмету, развитию языковых компетенций.

Список литературы

1. Абрамова, С. В. Организация учебно-исследовательской работы по русскому языку / С. В. Абрамова. – М. : Педагогический университет, «Первое сентября», 2006.
2. Антонова, Е. С. Как организовать исследование на уроке русского языка / Е. С. Антонова // Русский язык в школе. – 2007. – № 7. – С. 3–8.
3. Качурин, М. Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы / М. Г. Качурин. – М. : Просвещение, 1988.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИИ

Гуманитарные знания и гуманитарное образование всегда занимали и занимают особое место в жизни общества. Роль гуманитарного образования заключается в том, что оно призвано не только обеспечивать передачу научных знаний новым поколениям, но и формировать их ценностные ориентиры в нравственном измерении. Поэтому гуманитарное знание является важной составляющей фундаментального образования. А еще более важно, как эти знания преподносят ученикам, студентам [1].

Так, итальянский педагог Мария Монтессори выделяет следующие основные принципы и положения преподавания:

- обучение в форме игры и самостоятельная работа над упражнениями;
- внимательный и индивидуальный подход к каждому ребенку;
- создание специальной развивающей среды, где дети могут и хотят проявлять свою индивидуальность;
- роль педагога не обучать, а руководить самостоятельной деятельностью ребенка;
- материалы помогают развивать память, внимание, творческое и логическое мышление, воображение, речь и моторику [2].

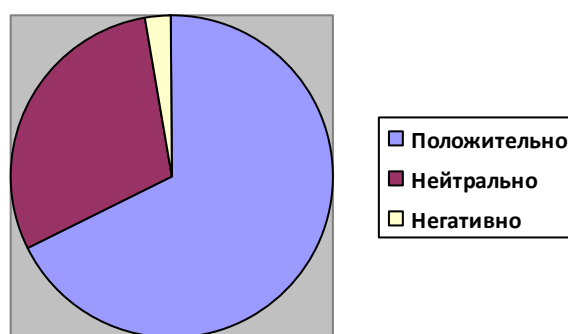
Добиться успеха в реализации данных положений можно, организовывая мультимедийные занятия. Применение информационно-коммуникационных технологий на уроках помогает закреплению учебных навыков и формированию умений осуществлять исследовательскую деятельность.

Ярким примером являются уроки истории в МБОУ «СОШ № 49 с углубленным изучением английского языка г. Чита» (данную школу закончил автор статьи). Учитель, Афонина Марина Валерьевна, использует современные подходы в образовательном процессе. На каждом занятии ученики работают с интерактивной доской. Это позволяет запоминать информацию не только устно, но еще и зрительно. На таких уроках учащиеся активно отвечают и участвуют в беседах, дискуссиях. Регулярный просмотр научных фильмов способствует развитию интереса к углубленному изучению предмета. Анализируя множество утверждений, различные мнения, рассуждения историков и обществоведов, ученики формируют свою позицию по данной теме или проблеме. Применение презентаций помогает установить зрительный контакт с учащимися, сделать урок более интересным и продуктивным. Иллюстрация изучаемого периода истории, письменные пояснения и устное сопровождение дают полное представление о происходящих событиях того време-

ни. Присутствовать на таких уроках очень интересно, хочется получать как можно информации.

Проведя опрос в 10-х классах, у которых преподает Марина Валерьевна, можно сделать вывод, что ребятам нравится применение современных технологий на уроках. Респондентам было предложено ответить на вопрос: «Как Вы относитесь к информационно-коммуникационным технологиям на уроках?» Ответы расположились следующим образом:

- 1) 56 человек ответили положительно,
- 2) 25 человек ответили нейтрально,
- 3) 2 человека ответили негативно.



Таким образом, большинство опрошенных учащихся поддерживают использование современных методов (интерактивная доска, проектор, презентации, просмотр фильмов и т.д.).

При использовании современных методов в образовании у учеников формируются умения выделять главное в информационном сообщении, систематизировать, сравнивать, анализировать материал. Также появляются навыки критического осмысления информации, грамотного представления имеющейся информации и ее аргументация, развивается сенсорное восприятие. Наряду с положительными результатами можно выделить следующие отрицательные моменты: физическая и психическая утомляемость, нагрузка на зрение, снижается уровень грамотности, так как учащиеся перестают читать учебную литературу [3]. Подводя итоги, можно сказать, что информационно-коммуникационные технологии можно и нужно использовать, но в сочетании с традиционными методами преподавания.

Список литературы

1. Ганин, В. В., Хутин, А. Ф. Гуманитарное образование на современном этапе / В. В. Ганин / А. Ф. Хутин // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С. 154–159.
2. Монтессори, М. Мой Метод / М. Монтессори. – М., 2005. – URL: <http://chadologia.ru/metodika-marii-montessori/>
3. Описание опыта работы учителя истории ГБОУ СОШ № 512 Невского района г. Санкт-Петербурга Субботиной Натальи Игоревны. – URL: <http://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-2615>.

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗНАНИЙ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ СТАНДАРТОВ**

Основным документом, регулирующим обучение в школе, является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Для современного ученика кроме знаний, умений и навыков по тому или иному образовательному предмету, необходимым является владение так называемыми универсальными учебными действиями (УУД). Знания, умения и навыки – это предметные результаты ученика, а говоря об УУД, имеют в виду достижение метапредметных результатов, которые наряду с личностными и предметными результатами требуются при освоении той или иной образовательной программы обучающимися.

Упоминание о деятельностном характере образования имелись уже во ФГОС первого поколения (переходном), в его федеральном компоненте. Но тогда деятельностный характер не имел такого значения, какое он приобрёл в новом стандарте. Новым стандартом подчеркивается, что в его основе лежит системно-деятельностный подход [3: 6]. ФГОС второго поколения является продолжением и некоторой переработкой ФГОС первого поколения, который создавался как временный и был направлен на решение текущих задач на то время, пока не был разработан новый стандарт. Новый стандарт более проработан и детализирован, разделён на три базовых документа – ФГОС начального образования, ФГОС основного общего образования, ФГОС среднего (полного) общего образования.

Объектом нашего исследования является ФГОС основного общего образования. Это обусловлено тем, что именно сейчас средняя школа начинает переходить на новый стандарт и ещё до конца не исследованными являются механизмы реализации нового ФГОСа. Целью статьи является выявление механизмов работы по ФГОсам второго поколения на уроках русского языка средней школы на основе установления связей с предметом «Иностранный язык» – ввиду предметной близости и общности ряда тем у данных предметов.

Хотя современная школа только начинает осознавать значимость достижения учеником метапредметных и личностных результатов на основе системно-деятельностного подхода, сама идея данного подхода не является совершенно новой. А. Г. Асмолов, обосновывая введение системно-деятельностного подхода как особого рода понятия, пишет: «Мы старались снять уже тогда оппозицию внутри отечественной психологической науки между системным подходом, который разрабатывался в исследованиях классиков нашей отечественной науки (таких как Б. Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и целый ряд исследователей), и деятельностным, который всегда был системным (его разрабатывали Л. С. Выготский, Л. В. Занков, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др. исследователи). Системно-деятельностный подход является попыткой объединения этих подходов» [1: 18].

В соответствии со ФГОС-2 к разделу «Филология» в средней школе относятся такие предметы, как «Русский язык», «Литература», «Иностранный язык». Для данных предметов определены общие цели, обозначенные в Федеральном государственном стандарте, которые основаны на личностных, метапредметных и предметных результатах учащихся [3: 11–12]. Для реализации идей нового ФГОС нужно обратить внимание на присутствие межпредметных связей внутри обозначенного филологического цикла. Существует традиционная связь между предметами «Русский язык» и «Литература». Это логическая связь, которая полностью отвечает новым требованиям. Но, с другой стороны, межпредметные связи между русским и иностранным языком, также как связи между иностранным языком и литературой, ещё не являются общепринятыми при обучении предметам филологического цикла. Более очевидной является межпредметная связь русского и иностранного языков, при которой теоретические знания, получаемые на уроках русского языка, используются в качестве понятийного аппарата для изучения иностранного языка (например, знания о гласных и согласных звуках учащиеся сначала усваивают на уроках русского языка, а также структуру предложения, названия частей речи и т.д.). Таким образом, знание родного (русского) языка имеет первостепенное значение. Но, с другой стороны, безусловно, должна быть и обратная связь: от знания иностранного языка – к углублению теории родного языка.

Усвоение родного языка ребёнком не опирается на логические законы и носит индуктивный характер. Но, в свою очередь, обучение родному языку в школе, опирается как на индуктивные, так и на дедуктивные принципы, что является закономерным. Системно-деятельностный подход является отражением этих принципов, где индукция предполагает деятельность, а дедукция – систематизацию. Систематизация знаний родного языка на начальном этапе не может происходить посредством применения знаний из иностранного языка. Это невозможно в силу того, что запас знаний по иностранному языку у учеников мал, в особенности по сравнению со знанием родного языка. Но, с другой стороны, ученик средней школы уже имеет достаточный багаж знаний и навыков и в области иностранного языка, для того чтобы применить их по отношению к русскому языку. В начале обучения накопление этого багажа даётся происходит медленно, трудно и, опять-таки, во многом индуктивно, поскольку ребёнок ещё не обладает развитым логическим мышлением и достаточным запасом знаний, при котором и грамматический и лексический материал можно объяснить, опираясь на ещё не известные ребёнку понятия. Во многом усвоение иностранного языка детьми младшего среднего возраста происходит посредством языковых клише. Переход ребёнка от языковых клише к осмысленному изучению языкового материала указывает на сформированность у него метапредметных навыков. На уроках русского языка средней школы мы уже можем использовать грамматику и лексику, изученную на уроках иностранного языка, для закрепления знания родного языка и расширения кругозора учащегося.

Если говорить об изучении грамматики на уроках русского языка и на уроках иностранного языка, то некоторые грамматические явления изучаются на уроках иностранного языка раньше, чем на уроках родного языка. Беря примером изучения английского языка, мы можем говорить, например, о том, что уже во втором–третьем классах дети сталкиваются с личными, притяжательными и указательными местоимениями, в то время как тема местоимений начинает затрагивать-

ся на уроках русского языка в 5-м (а по некоторым УМК даже в 6-м) классе. То есть к началу изучения темы на русском языке ребёнок уже в состоянии провести параллели с иностранным языком. Изучение категории вида глаголов по русскому языку приходится на 5 класс – как и соответствующие этой теме английские времена Present Continuous и Present Perfect. Таким образом, в данном случае можно проводить параллели, находя сходства и различия. Существует достаточное количество грамматических тем, которых дети уже коснулись к 5 классу по программе иностранного языка, но которые ещё не затрагивались по программе русского языка. К таким темам относятся: местоимения, порядковые числительные, степени сравнения прилагательных, повелительное наклонение. Естественно, что дети, исходя из возрастных особенностей, не могут освоить эти темы в полной мере, но когда они сталкиваются с ними на уроках русского языка, эти темы уже не являются для них новыми, и дети могут применить знания, полученные на уроках иностранного языка, при выполнении заданий по родному языку.

Кроме того, на уроках иностранного языка дети знакомятся с новой лексикой и учатся её употреблять. Многие современные русские слова заимствуются из английского языка. Поэтому ребёнку, который систематически учит иностранные слова, будет легче ориентироваться в современных заимствованиях. Например, у ребёнка, который уже начал знакомство с английским языком, не должно возникнуть вопросов по поводу значения таких заимствованных слов, как *кемпинг*, *кар*, *сити*, *скейт*, *дайвинг* и др.

Для того, чтобы на уроках русского грамотно использовать знания, приобретенные учащимися на уроках иностранного языка, нужно чтобы и сам учитель обладал этими знаниями. Отечественные вузы готовят преподавателей русского языка с правом преподавания второй специальности, чаще всего эта специальность – учитель иностранного языка (т.е. механизм подготовки соответствующих кадров уже есть). Однако следует обратить внимание на качество подготовки по второй специальности, чтобы выпускник мог быть профессионалом по обеим специальностям. Только при условии компетентностного измерения результатов подготовки учителей можно говорить об успешной реализации стандарта второго поколения.

Таким образом, мы можем констатировать, что:

- 1) в целях внедрения ФГОС-2 в преподавание русского языка в школе следует обратить внимание на выявление связей между предметами филологического цикла;
- 2) иностранный язык может быть полезен при обучении русскому языку, поскольку программа обучения иностранному языку в школе иногда опережает программу по русскому языку;
- 3) для реализации новых подходов к обучению в школе требуются новые кадры – учителя, обладающие не только профессиональными, но и межпредметными компетенциями.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18–22.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: <http://минобрнауки.рф>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2013. – 63 с.

Э. Л. Миронова

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
(г. Елец, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время реформы в социальной сфере обусловили преобразования в единых государственных образовательных стандартах и на сегодняшний день одной из основных задач обучения русскому языку является подготовка школьников к полноценному речевому общению. В связи с этим особую актуальность приобретают проблемы обучения школьников связной речи.

Содержание методической системы изучения русского языка должно предусматривать, на наш взгляд, многоаспектную систематическую работу по осознанию лингвистических единиц как коммуникативных и смыслообразующих с учетом их функционирования в речи. Это определяется целью научить школьников выбирать наиболее точные и эффективные языковые формы для выражения мысли, осознанно пользоваться языковыми единицами с точки зрения коммуникативной целесообразности. При этом выбор определенной конструкции, связанной с целями, содержанием сообщения и речевой ситуацией предопределяет взаимосвязь грамматики и семантики, соотношение смысла и значения. Такая организация процесса обучения позволяет школьникам перейти от элементарно-практического умения использовать различные языковые средства к осознанному использованию их в соответствии с коммуникативной установкой.

В процессе обучения большое внимание необходимо уделять стилистическому аспекту в изучении родного языка: язык выполняет разные коммуникативные задачи, обслуживает разные сферы общения, каждая из которых предъявляет к нему свои требования, поэтому воспитание речевой культуры личности немислимо без учета цели, сферы и ситуации общения. Обучать культуре владения языком вообще невозможно, «...речь должна идти о культуре владения разными функциональными разновидностями языка» (Е. Ширяев). Однако разведение в современных учебниках понятий язык и речь, как представляется, не является фактором, полностью обеспечивающим речевое развитие ребенка. Разделение языка и речи имеет сугубо теоретический характер, поэтому примерные программы структурированы по аспектам (общие сведения о языке, система языка, культура речи, речь). Но и в учебниках, и непосредственно в учебном процессе язык и речь не должны быть противопоставлены: изучение системы языка должно быть построено с учетом системы функциональных разновидностей языка и языковых стилей [1].

Нет сомнения в том, что формирование собственно коммуникативных умений и навыков возможно лишь на базе прочных лингвистических знаний и умений.

Но лингвистическая теория и практика не дает целостного представления о языковой системе как средстве, орудии мысли, средстве выражения определенного смысла, средства отражения внеязыковой действительности языковыми средствами. Очевидно, сегодня мы стоим перед необходимостью обновления лингвистической основы курса русского языка, что предполагает наряду с изучением грамматики параллельное усвоение основных речеведческих понятий и норм русского литературного языка. При этом конечной целью осознанного усвоения грамматических и речевых знаний является формирование умений у обучаемых правильно, коммуникативно оправданно формулировать мысль, строить собственное высказывание.

Отсюда совершенно очевидно, что содержание методической системы должно учитывать общие и методические принципы, которые определяют обучение русскому языку как родному на основе коммуникативно-деятельностного и функционально-системного подходов.

Одним из наиболее значимых принципов следует считать коммуникативный принцип, который лежит в основе обучения языку на коммуникативной основе. Как указывала Л. Ф. Федоренко, школьная грамматика призвана обеспечить понимание грамматических форм, с помощью которых происходит формирование и выражение мысли, выражение и передача смысла высказывания [5: 95]. Таким образом, формирование коммуникативной компетенции учащихся происходит прежде всего в процессе осознанного усвоения и анализа языковых единиц с точки зрения значения, формы, функции в речи.

Под коммуникативной компетенцией понимается способность решать средствами языка актуальные для учащихся задачи общения из бытовой, учебной, и культурной жизни, т.е. умение школьником пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения.

Принцип сознательности мы также признаем одним из ведущих принципов, который закономерно и логически вытекает из функции языка как средства общения. Он предполагает понимание (осознание) учащимися единиц, которые составляют содержание языка, и способов пользования этими единицами для построения высказывания. Так, например, сознательное усвоение грамматической основы предложения подразумевает усвоение не только грамматических форм главных членов, но и их семантики и функции.

Путь овладения языком, с одной стороны, следует определять как путь от осознания свойств и особенностей языковых единиц и правил их функционирования в речи к практическому овладению речью, т. е. сначала осознаются особенности языковой единицы, а затем в результате тренировки с опорой на приобретенные знания вырабатываются навыки использования этой единицы в речи. Особенно велика при этом роль правил, усваиваемых сознательно, так как знание правил формообразования и функционирования обеспечивает возможность коммуникативно верно, в соответствии с определенной речевой ситуацией строить самостоятельное высказывание. С другой стороны, наблюдение над фактами языка при анализе образцового дидактического материала также помогает усваивать грамматические явления на эмоционально-интуитивном уровне.

Принцип развития чувства языка нацеливает на создание дидактически направленной речевой среды, которая формирует языковое сознание учащихся. Под

руководством учителя школьники учатся строить высказывание и оценивать его как с точки зрения структуры, так и с точки зрения семантики. Кроме того, большое значение приобретает организация речевой среды как на уроках русского языка, так и при изучении других дисциплин, так как овладение языком возможно только в ситуации речевого общения, коммуникации.

Принцип понимания языковых значений. На основании этого принципа процесс обучения строится таким образом, чтобы грамматические значения учащимися усваивались во взаимосвязи с лексическими. Таким образом, ребенок осознает, что язык не является автономным образованием, он социален, в нем отражается внешний окружающий его мир. С другой стороны, реализация этого принципа приводит к пониманию, что для того, чтобы точно выразить свою оценку действительности, необходимо усвоить языковые значения и способы выразительности речи.

Важна, на наш взгляд, работа над материалом, имеющим социокультурную направленность, которая призвана не только содействовать лучшему пониманию школьниками природы языка, обогащению словарного запаса учащихся, но и расширять их представление о культуре, традициях русского народа.

Таким образом, ориентированность обучения русскому языку на формирование коммуникативной компетенции требует значительных изменений в структуре, отборе содержания и методов обучения.

Список литературы

1. Александрова, О. Проблема воспитания речевой (коммуникативной) культуры в процессе обучения русскому языку / О. Александрова. – URL: <http://www.ruscenter.ru/320.html>
2. Основы теории коммуникации : учеб. / под ред. М. А. Василика. – М., 2003.
3. Розенталь, Д. И. Секреты стилистики. Правила хорошей речи / Д. И. Розенталь, И. Б. Голуб. – М., 1996.
4. Русский язык и культура речи : учеб. / под ред. В. И. Максимова. – М., 2000.
5. Федоренко, Л. П. Принципы обучения русскому языку / Л. П. Федоренко. – М., 1973.

В. С. Морщинский

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
(г. Белгород, Россия)

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА В ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА Л. АНДРЕЕВА)

Одной из важнейших проблем современного школьного филологического образования является проблема изучения художественного произведения с учетом своеобразия личности автора, языковых особенностях его текстов. Совершенствование изучения произведений в этой специфике предполагает развитие способности наслаждаться искусством, воспринимать произведение в его художественной целостности и неповторимой значимости и, самое главное, понимать важность личности самого творца произведения непосредственно для творчества.

При любом подходе к анализу произведения целостность и проблемность являются его основными качествами. Сам по себе школьный анализ, вобравший и достижения литературоведения, элементы лингвистического анализа художественного текста, настолько синтетичен по своей структуре, что в нем подчас трудно бывает отделить восприятие от анализа, а наблюдения над конкретными фактами – от формирования обобщений. При этом все этапы изучения литературных произведений находятся в постоянном взаимодействии друг с другом.

В целом, методика анализа литературного произведения широко разработана в отечественной филологии. Этот анализ включает большой комплекс вопросов, связывающих проблемы содержания и формы, раскрывающих роль каждого элемента художественного произведения и их тесную взаимосвязь в создании художественного целого. «Анализировать произведение – это значит не только понять характеры отдельных героев и взаимосвязь между ними, раскрыть механизм сюжета и композицию, увидеть роль отдельной детали и особенности языка писателя, но самое главное – выяснить, как все это определяется идеей писателя», – пишет О. Ю. Богданова» [2].

Творчество Л. Н. Андреева в начале XX в. в отечественном преподавании литературы обходилось стороной. Можно говорить также о том, что и языковой анализ текстов Л. Андреева очень долго находился на периферии научной мысли. Лишь немногие учёные-филологи и методисты поднимали в то время вопрос о включении произведений «опального» писателя в школьную программу (В. В. Голубков, В. Л. Львов-Рогачевский, Н. А. Котляревский и др.). В 1921 г. в Петрограде состоялся съезд преподавателей родного языка и литературы, который имел особое значение для развития образования. Академик Н. А. Котляревский выступал за изучение произведений Л. Н. Андреева в школе и говорил о необходимости обновления преподавания литературы.

Традиционно уроки по изучению ранних рассказов Л. Андреева начинаются со знакомства с биографией писателя, учащимся дается задание выписать главные этапы жизни писателя и творчества. Мы считаем необходимым сделать акцент именно на большой значимости литературной биографии писателя, так как это поможет ученикам окунуться в особенный языковой мир произведений Л. Андреева.

При изучении пасхального рассказа «Баргамот и Гараська» учащиеся говорят о традициях и особенностях данного жанра в русской литературе XIX в., проводится словарная работа: объяснение устаревших, незнакомых слов («засаленный ворот», «оказия», «отрепий» и др.), раскрывается смысл образа-символа (пасхальное яйцо).

Пасхальный рассказ – традиционный жанр для русской литературы – был направлен к сердцу читателя, давал надежду на победу доброго начала в человеке, на установление хотя бы временной гармонии, поэтому имел сентиментальный финал. Для Л. Андреева пасхальный тип рассказа был излюбленным, так как позволял подняться над реалиями сущего мира, вовлечь читателя в круг своих чувств и переживаний [3: 94].

Урок носит поисково-исследовательский характер. Этому уроку предшествует подготовительная работа по опорным вопросам и самостоятельный подбор материала для сообщения. В ходе урока можно использовать такие активные фор-

мы поисково-исследовательской работы, как анализ композиции, комментированное чтение, эвристическая беседа, сообщения учащихся, чтение по ролям.

Необходимо детально изучить образы-персонажи и определить приёмы комического изображения героев: Баргамота и Гараськи.

Для внеклассного чтения стоит обратиться к рассказу Л. Н. Андреева «Кусака», выбрав форму урока-диспута. При подготовке к уроку учитель должен рекомендовать учащимся прочитать, помимо «Кусаки», другие рассказы Л. Андреева: «Алеша-дурачок», «Ангелочек», «Валя», «Петька на даче», «Цветок под ногой», «Друг», «Предстояла кража», в которых писатель создает прекрасные образы детей и животных. Знакомство с этими произведениями дает возможность установить общие принципы, которыми руководствуется Андреев, рассматривая отношения человека с животным миром и природой. Писатель сам поясняет свою позицию: «...В рассказе «Кусака» героем является собака, ибо все живое имеет одну и ту же душу, все живое страдает одними и теми же страданиями и в великом безличии и равенстве сливается воедино перед грозными силами жизни» [4: 270]. Отношение к животным является у Л. Андреева одним из критериев нравственности, а естественность и искренность в общении с ними детей противопоставляет душевной черствости и равнодушию взрослых.

Урок следует предварить домашним заданием: прочитать рассказ «Кусака» и составить план, в котором должны быть отражены основные моменты жизни Кусаки. Это дает возможность ученикам самим познакомиться с рассказом и составить свое представление о Кусаке.

Изучение рассказа начинается с вступительной беседы. Разговор о теме рассказа «Кусака» возникает с вопроса к детям: есть ли у них собака. Если да, то попросить кого-то рассказать о своей собаке, объяснить, за что он ее любит и смог ли бы он обмануть, предать своего друга.

Далее ученикам предлагается вспомнить, кто из русских писателей до Л. Н. Андреева создал в русской литературе прекрасные образы четвероногого друга. После того, как ученики назовут «Муму» И. С. Тургенева, «Каштанку» А. П. Чехова, следует напомнить им, что и Л. Н. Толстой писал о собаках. В его «Русские книги для чтения» входят такие рассказы, как «Пожарные собаки», «Собака, петух и лисица», «Лев и собачка», «Булька», «Бешеная собака» и др.

Какую роль в передаче настроения Кусаки играют описания природы? Когда Кусака одинока, в природе все мрачно: холод, слякоть, дождь; когда Кусака любит и любима, то и вокруг солнце, тепло, цветущие яблони и вишни (прочитать отрывки «Наступила весна...», «Поднялся частый дождь...»).

Как Кусака выражает свою ненависть и любовь? Если ученики испытывают затруднения при ответе на этот вопрос, можно вспомнить отрывки: «С тех пор собака не доверяла людям...», «И в ту же минуту подкравшаяся собака...», «Единственное, что могла Кусака...».

Рассказы Л. Андреева в школе можно изучить, как и в виде традиционного урока и нетрадиционного. Основная цель вступительных занятий: создание установки на восприятие и понимание текста, мотивировка последующего анализа и создание ориентиров восприятия. Изучение рассказов Л. Андреева в школе складывается из четырех основных этапов: вступительные занятия, чтение, анализ и заключительные занятия. Каждый этап включает в себя разнообразные виды дея-

тельности учащихся. Этапы не являются строго разграниченными. Наоборот, они взаимодействуют друг с другом и переходят один в другой.

В старших классах учеников знакомят с более сложными, в эстетическом и моральном планах, произведениями Андреева. Считаем необходимым при знакомстве с таким произведением, как «Иуда Искариот», привести несколько цитат, ярко выражающих индивидуальность героев Леонида Андреева. Андреев, показывая героя в кульминации его мыслей и чувств, не может обойтись без слов «крест», «жертва», «грех», «страдание» и подоб: *«На самом темени земли вздымается крест – и на нем распятый Иисус. Осуществился ужас и мечты Искариота, – он поднимается с колен, на котором стоял зачем-то, и холодно оглядывался кругом. Так смотрит суровый победитель, который уже решил в сердце своем **продать** все **разрушению** и **смерти** и в последний раз обводит взором чужой и богатый город, еще живой и шумный, но уже призрачный под холодную рукою **смерти**»* [1: 256]. *«Где жертва, там и палач, и предатели там! Жертва – это страдания для одного и позор для всех. Предатели, предатели, что сделали вы с землею? Теперь смотрят на нее сверху и снизу и хохочут и кричат: посмотрите на эту землю, на ней **распяли** Иисуса! И плюют на нее – как я!»* [1: 262]. *«Нет, вы на себя взяли весь грех. Любимый ученик! Разве не от тебя начнется род **предателей**, порода **малодушных** и **лжецов**? Слепцы, что сделали вы с землею? Вы погубить ее захотели, вы скоро будете целовать **крест**, на котором вы **распяли** Иисуса! Так, так – **целовать крест** обещает вам Иуда» (...)* Но разве он запретил вам и **умирать**? (...) Вы должны были пасть на дороге, за мечи, за руки хватать солдат. Утопить их в **море** своей **крови** – умереть, умереть! Пусть бы сам Отец его закричал от ужаса, когда все вы вошли туда!» [1: 262]. *«А что такое сама **правда** в устах **предателей**? Разве не **ложью** становится она?»* [1: 262].

Как видим, здесь сугубо литературоведческий анализ всё более трансформируется в комплексный филологический анализ текста, включая его лингвистический анализ.

При этом на уроке можно использовать различные средства наглядности например: тематический стенд «Жизнь и творчество Л. Н. Андреева»; литературный альбом с фотографиями Л. Андреева и его родных, с материалами дома-музея писателя в г. Орле; иллюстрации к произведениям.

В завершении нам хочется сказать, что важность синтеза биографического материала и непосредственно филологических изысканий, связанных напрямую с текстом произведений, может помочь ученикам установить более прочную связь между творческой лабораторией писателя и мирами его произведений.

Список литературы

1. Андреев, Л. Н. Собр. соч. : в 6 т. / Л. Н. Андреев. – М. : Художественная литература, 1990.
2. Богданова, О. Ю. Методика преподавания литературы / О. Ю. Богданова, С. А. Леонова. – URL:<http://www.infoliolib.info/philol/bogdanova/10.html>
3. Нестерова, Т. А. Своеобразие христианских мотивов в ранних рассказах Л. Андреева / Т. А. Нестерова // Актуальные проблемы изучения и преподавания филологических дисциплин. – Самара, 2004. – С. 94.
4. Чуковский, К. И. Из воспоминаний / К. И. Чуковский. – М., 1959.

**БИОГРАФИЧЕСКО-БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПРАВОЧНИК
КАК ОТРАЖЕНИЕ ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОГО
СОСТОЯНИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ**

В Хакасском государственном университете им. Н. Ф. Катанова третий год осуществляется проект, связанный с подготовкой и изданием био/библио/графического справочника о методистах и филологах, занимающихся в той или иной мере лингвометодическими проблемами. Продолжающееся справочное издание предназначено для магистрантов, аспирантов, докторантов и иных исследователей, для учителей и преподавателей русского языка (родного и неродного) общей и профессиональной школ, а также для вузовских преподавателей лингвистических и методических дисциплин.

Основное содержание изданных книг [Методика 2013; Методика 2014] составляют научные очерки о специалистах, имеющих ученую степень доктора или кандидата педагогических и/или филологических наук. Научный очерк является полноценной публикацией, т.к. справочники имеют рекомендацию к печати, ISBN, обязательную рассылку и, соответственно, представлены в книжной летописи.

Оба справочника имеют общую часть названия «Методика обучения русскому языку и русистика в очерках об ученых...». Различия связаны с регионом: первая книга (*Методика-2013*) посвящена сибирякам. Рецензент отмечает, что этот справочник начинается «большой и сложный процесс ликвидации белого пятна в коллективном портрете научного сообщества Сибири и Дальнего Востока» [Иванова 2013: 226–227].

И пользователи (студенты и магистранты, учителя и преподаватели, аспиранты и докторанты), и рецензенты подчеркивают, что справочник «должен иметь обязательное продолжение», хотя признается тот факт, что работа составителя и редактора «очень и очень кропотливая, требующая немалых усилий и времени» [Антонов 2013: 149].

Вопреки всем трудностям удалось подготовить и издать продолжение «сибирского» справочника. Вторая книга (*Методика-2014*) не ограничена конкретным регионом и рассказывает о специалистах всей России и отдельных стран зарубежья. Такой же будет и следующая, т.е. третья книга (*Методика-2015*) – её рукопись уже в работе.

Первый и второй справочники не имеют аналогов в биобиблиографической литературе, концептуально одинаковы и практически одного объема (200 и 208 стр.). Некоторые отличия есть в группировке и объеме материала.

Каждый специалист может писать о себе и/или о других ученых в жанре очерка или сообщения. Так, справочник 2014 г. состоит только из научных очерков; сообщений там всего 4, и они даны в последнем разделе как дополнения к очеркам, опубликованным в предыдущем издании.

Очерки имеют авторский знак и ФИО автора и соавторов. Фамилии авторов, написавших два и более очерков, указываются на титульном листе.

В справочнике 2013 г. представлено больше кандидатов пед. наук, чем докторов пед. наук – к сожалению, такова ситуация от Урала до Владивостока. Кроме того, среди докторов наук здесь преобладают филологи. В справочнике 2014 г., наоборот, представлены в основном доктора пед. наук по методике преподавания русского языка, так как не все филологи (а их много) имеют методические публикации.

Принцип расположения очерков избран в основном алфавитный, однако в книге 2013 г. предварительно была проведена группировка персоналий по научным направлениям, специальностям и ученым степеням.

Обе книги через профессиональный портрет конкретного специалиста дают срез взаимосвязанного развития указанных выше наук. Авторы очерков вносят свой вклад в создание истории методики русского языка и русистики.

В каждом справочнике публикуются очерки, рассказывающие об ученых СССР, и о современниках.

В основной раздел справочника 2013 г. включена информация о ряде ученых, работающих или работавших в вузах Сибири и Дальнего Востока, например: *Булохов Виктор Яковлевич. С. 9; Вершинина Галина Борисовна. С. 13; Колесникова Наталия Ивановна. С. 16; Новикова Татьяна Аркадьевна. С. 17; Острикова Татьяна Александровна. С. 19.*

В основной раздел справочника 2014 года включены сведения об ученых из вузов России и отдельных зарубежных стран, например: *Дейкина Алевтина Дмитриевна. С. 82; Донская Тамара Константиновна. С. 95; Еремеева Ангелина Павловна* и др.

В очерк рекомендуем включать основные факты профессиональной жизни специалиста, его научной, педагогической и общественной деятельности, опыты литературного творчества и др.

Каждый выпуск справочника связан с определенными реалиями научной жизни. Первый выпуск, согласно названию, целиком посвящен сибирякам. Выпуск 2014 года посвящен юбилею Алевтины Дмитриевны Дейкиной, поэтому в книге представлены данные обо всех её учениках – прежде всего о докторов наук.

При благоприятных условиях справочник снова будет иметь продолжение. Третий выпуск (*Методика-2015*) планируется посвятить 90-летию Т. А. Ладыженской, поэтому просим откликнуться всех её учеников – докторов и кандидатов наук. Очерки можно присылать вложенным файлом на электронный адрес: t.a.ostrikova@mail.ru.

Список литературы

1. Антонов, В. П. Об учёном замолвите слово (О биобиблиографическом справочнике «Методика обучения русскому языку и русистика в очерках об учёных Сибири и Дальнего Востока») / В. П. Антонов // Вестник Хакасского гос. ун-та им. Н. Ф. Катанова. – 2013. – № 6. – С. 146–149.
2. Иванова, А. Е. [Рец. на кн.] : Методика обучения русскому языку и русистика в очерках об учёных Сибири и Дальнего Востока : биобиблиогр. справочник / Т. А. Острикова и др.

Абакан : ХГУ им. Н. Ф. Катанова, 2013. 200 с. // Филология и человек. – 2013. – № 3. – С. 226–228.

3. Методика обучения русскому языку и русистика в очерках об учёных Российской Федерации и зарубежья : биобиблиогр. справочник / Т. А. Острикова, А. Д. Дейкина, И. А. Сотова, Т. Г. Бирюкова, Н. Н. Романова, З. Ф. Юсупова и др.; сост. и ред. Т. А. Острикова. – Абакан : Хакасский гос. ун-т им. Н. Ф. Катанова, 2014. – 208 с.

4. Методика обучения русскому языку и русистика в очерках об учёных Сибири и Дальнего Востока : биобиблиогр. справочник / Т. А. Острикова, С. Н. Карамышева, Н. С. Болотнова, В. Я. Булохов, Л. В. Черепанова, А. А. Чувакин и др.; сост. и ред. Т. А. Острикова. – Абакан : Хакасский гос. ун-т им. Н. Ф. Катанова, 2013. – 200 с.

5. Янченко, В. Д. История в очерках о педагогах и методистах русского языка XX века : моногр. / науч. ред. А. Д. Дейкина. – М. : Прометей, 2006. – 327 с.

Г. И. Пашкова

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
(г. Белгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (Стандартом второго поколения) личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать воспитание чувства гордости за свою Родину; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края; участие в общественной жизни с учетом социальных, региональных, этнокультурных особенностей. Предметные результаты – обеспечивать осознание эстетической функции родного языка; усвоение исторических знаний о родном языке.

Приобщение учащихся к национальной культуре развивает этнокультуроведческую компетенцию, называемую также национально-культурным уровнем владения языком. Возможности воплощения в жизнь идеи сопряжения языка и культуры способствует региональный культурный и языковой материал. Познавать региональные особенности речи возможно через изучение диалектных особенностей языка жителей Белгородской области, включение регионально-ориентированных текстов, оценку речи земляков с точки зрения языковых литературных норм.

Внеурочная деятельность организуется в таких формах, как: научно-исследовательская работа, клубы, конференции, фестивали, олимпиады, экспедиции, кружки.

Основные направления научно-исследовательской деятельности – диалектологическое, социолингвистическое, ономастическое. Тематический кружок может иметь названия: « Кружок местной топонимики», « Лингвокраеведческий кружок», «Ономастика в лингвокраеведческом кружке», «Диалектная лексика в Белгородской области». Региональная лексика может быть объектом внеклассной рабо-

ты «закрытого клуба» по русскому языку. Вопросы этнокультурного аспекта могут рассматриваться в интегрированной мастерской в сельской школе «Секреты народных названий растений». Экскурсия в этнографический музей покажет взаимосвязь истории, языка и духовной культуры.

Современные образовательные технологии внеурочной деятельности – это исследовательские и проектные методы. Проект – это самостоятельная исследовательская деятельность ученика, которая имеет не только учебную, но и научно-практическую значимость.

Говоры Белгородской области относятся к группе южновеликорусского наречия. Кроме того, фонетическая организация языка связана с географическим положением области, находящейся на границе с Украиной.

Для крупных проектов могут быть предложены такие темы: «Обогащают ли русский язык особенности местного говора», «Диалектизмы и украинизмы в речи моих бабушек», «Народные названия в говоре нашего села», «Народ выражает себя в языке своем». (И. Срезневский), «Каждое слово для историка есть свидетель, памятник, факт жизни народа» (И. Срезневский).

Практика показывает эффективность и мини-проектов: «Имя моего города (села)», «Гайны названий улиц родного города (села, поселка)».

Приведем структуру внеучебного проекта «Русской речи белгородский диалект».

1. Цель: знакомство учащихся с диалектным многообразием русского языка; привлечение внимания школьников к фонетическим особенностям местных говоров, устранение и предупреждение фонетических диалектных ошибок.

2. Проблема: Почему необходимо знать: чем местная речь отличается от литературной нормы? Опровергните или подтвердите слова профессора Л. П. Федоренко «... Качество и правильность усвоенной учащимися речи связано с характеристиками речи окружающих людей».

3. Источники информации: литературные (книги, газетные и журнальные публикации), словари, справочники и др.; наблюдение за речью школьников и взрослых.

4. Обработка информации: анализ научной и научно-популярной литературы, сопоставление местного произношения с литературной нормой, аргументированные выводы.

5. Результат: научный доклад «Диалектная и литературная произносительная норма»; рефераты; словарь диалектизмов; материалы для презентации (диалектологическая карта русского языка; фотокопии карт, отражающие некоторые диалектные особенности русских народных говоров; титульные листы книг, расширяющие знания учеников о слове, о языке); творческий отчет.

6. Презентация: выступления на школьных мероприятиях в рамках Недели русского языка.

Сценарий защиты:

1. Защита своей гипотезы:

а) материалы по теме «Диалектные различия в произношении севернорусского и южнорусского наречий»;

б) материалы по теме «Знарок русских народных говоров, ученый-патриот, автор «Толкового словаря живого великорусского языка» В. И. Даль»;

в) материалы по теме «Основные фонетические признаки белгородского слова»;

г) материалы по теме «Литературные соответствия диалектным произносительным особенностям местного говора».

2. Общий вывод.

3. Ответы на вопросы (дискуссия).

Проблема для проекта соотносится с курсом русского языка для 7 класса.

Проект нацелен на формирование исследовательских умений у обучающихся, главным образом, в сельских школах по курсам краеведения.

В рамках творческого отчета проекта предлагается проведение устного лингвистического журнала «Тайны родного языка» для учащихся 5–6 классов. Журнал состоит из четырех страниц. Страница первая «О наречиях русского языка». Страница вторая «Граница и ее нарушители». Страница третья «Произноси с нами, произноси как мы, произноси лучше нас». Страница четвертая «Сначала подумай – потом говори».

Краткое содержание каждой страницы.

Страница первая «О наречиях русского языка». Ученики слушают образцы записей диалектов языка, видят границы диалектных наречий на диалектологической карте, узнают о диалектных различиях в произношении севернорусского и южнорусского наречий (Приводятся примеры стихов, пословиц, поговорок, дразнилок).

Страница вторая «Граница и ее нарушители». Учащиеся слушают запись образцового литературного произношения и диалектного, определяют, каких ошибок в произношении следует избегать, чтобы не нарушить границу (норму). Ведущие излагают материал, представленный на таблице «Литературные соответствия диалектному произношению».

Страница третья «Произноси с нами, произноси как мы, произноси лучше нас». Отрабатывается произношению звука [г], так как [γ] – самая распространенная диалектная фонетическая ошибка. Предлагаются как отдельные слова, так и пословицы, поговорки, скороговорки, где [г], [к] находятся в разных фонетических позициях.

Страница четвертая «Сначала подумай – потом говори». Эта страничка состоит из двух частей. Первая часть – викторина. Она составлена на основе материала статей из Энциклопедического словаря юного филолога [3: 62, 80, 82, 196, 138]. Вторая часть страницы - выполнение упражнений игрового характера, которые помогают закрепить практические навыки правильного произношения [1: 47].

В подготовке проекта использовались информационные технологии, что позволило интегрировать тексты, графику, звук, анимацию, высококачественное изображение, а также достаточно большие объемы полноэкранного видео. При подготовке сообщений ученики использовали электронные справочники и словари, а также научно-популярную, научную литературу, которую они находили в электронной библиотеке. Таким образом, были реализованы метапредметные результаты: способность извлекать информацию из различных источников, овладение приемами отбора и систематизации материала; умение организовывать совместную деятельность с учителем и сверстниками; владение основами самоконтроля, самооценки принятия решений.

Формирование этнокультурологической компетенции повышает у обучающихся мотивацию к изучению русского языка, способствует осознанию феномена русского языка – его богатства, самобытности, национального своеобразия, формирует гражданские и нравственные качества личности.

Список литературы

1. Пашкова, Г. И. Устные лингвистические журналы в сельской школе продленного дня / Г. И. Пашкова // Русский язык в школе. – 1986. – № 4. – С. 44–48.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2013. – 48 с.
3. Энциклопедический словарь юного филолога (языкознание) / сост. М. В. Панов. – М. : Педагогика, 1984. – 353 с.

Л. П. Перепелкина

Пензенский государственный университет
(г. Пенза, Россия)

Л. Г. Солуянова

МБОУ СОШ № 68
(г. Пенза, Россия)

ВОЗМОЖНОСТИ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОВЕСТИ Н. В. ГОГОЛЯ «НОЧЬ ПЕРЕД РОЖДЕСТВОМ»

Повесть Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» традиционно находит отражение в школьных программах по литературе в средних классах. В методической науке накоплен определённый опыт работы с данным произведением. Однако модернизация школьного образования выдвигает принципиально иные требования к учебному процессу и его результатам. Основопологающей становится деятельностная парадигма образования, «постулирующая в качестве цели образования развитие личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Процесс учения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций учащихся, но и как процесс развития личности, обретение духовно-нравственного и социального опыта» [4].

В связи с этим мы предлагаем рассматривать повесть Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством», используя технологию развития критического мышления, представляющую собой «систему стратегий, объединяющих приёмы учебной работы по видам учебной деятельности независимо от конкретного предметного содержания» [6: 22].

На стадии вызова учителю целесообразно охарактеризовать атмосферу, царящую в семье будущего писателя, подчеркнуть её «творческий характер, когда все члены семьи увлекались литературой, театром, ставили любительские спектак-

ли, используя при этом образы украинского фольклора, народные песни. Отсюда и любовь Гоголя к украинским обычаям и обрядам, сказкам и преданиям...» [1: 71].

На этой же стадии необходимо актуализировать знания учащихся об особенностях празднования Рождества, выявить начальные читательские представления о внутреннем мире произведения. Считаем уместным здесь использование такого приёма, как «прогнозирование»: учащимся предлагается перед чтением произведения подумать, о чём может идти речь в повести, которая называется «Ночь перед Рождеством».

На стадии вызова работает и приём «Верные – неверные утверждения». Школьникам предлагается несколько утверждений, например, ночью перед Рождеством тёмные силы могут украсть месяц; ночью перед Рождеством нечистая сила может помогать человеку; в ночь перед Рождеством могут произойти изменения в характере, в судьбе человека и т.п.: при согласии с предложенным утверждением школьники в графе таблицы «До чтения» ставят «+», при несогласии – «-». После прочтения произведения учащиеся заполняют графу «После чтения».

На стадии осмысления необходимо сформировать элементарное представление школьников о специфике жанра рождественского рассказа, раскрыть фольклорные (сказочные) традиции, элементы фантастики в произведении, дать характеристику героям повести, выявить приёмы создания юмора.

Предварять изучение нового для учащихся жанра должно его определение, которое можно найти в рассказе Н. С. Лескова «Жемчужное ожерелье»: «От святочного рассказа непременно требуется, чтобы он был приурочен к событиям святочного вечера – от Рождества до Крещения, чтобы он был сколько-нибудь фантастичен, имел какую-нибудь мораль, хоть вроде опровержения вредного предрассудка, и наконец – чтобы он оканчивался непременно весело» [5: 4]. Задача школьников в этом случае – доказать, что перед ними произведение данного жанра.

Использование на уроке средств информационно-коммуникационных технологий и ресурсов Интернета в дидактических целях способно повысить интерес подростков к чтению и изучению произведения. В данном случае предлагаем внедрение технологии мультимедиа, являющейся «исключительно полезной и плодотворной технологией благодаря присущим ей качествам интерактивности, гибкости и интеграции различных типов учебной информации, а также благодаря возможности учитывать индивидуальные особенности обучающихся и способствовать повышению их мотивации» [2: 37]. Главным мультимедийным ресурсом будет презентация.

Анализ произведения следует начинать с обращения к эпизоду описания рождественской ночи. В этом случае один из слайдов компьютерной презентации будет содержать разные типы информации: зрительную (текст – описание рождественской ночи; рисунок – изображение деталей гоголевского пейзажа; анимационный эффект снега) и звуковую (речь – аудиозапись чтения фрагмента текста произведения). Совокупность нескольких информационных сред обогащает эмоциональную сферу школьников, усиливает их внимание к художественным деталям, вследствие чего юным читателям открываются смыслы, заложенные в произведении. Так, школьники испытывают чувство восторга от красоты рождественского пейзажа, обращают внимание на тот факт, что не луна, а именно месяц освещает

щает Диканьку – символ обновления и надежд, которые связываются с чудесным праздником Рождества. Не случайно нечистая сила хочет этот месяц украсть.

Далее организуется работа в группах. Школьникам предлагается выявить эпизоды, в которых действуют чёрт (1 группа), Солоха (2 группа), Пацюк (3 группа); отметить, что вызвало смех при чтении эпизодов; указать черты внешности, поведения и характера героя; найти в сети Интернет (в режиме onlin) иллюстрации разных художников к тем или иным эпизодам, в которых действует данный персонаж, соотнести собственное представление о герое с его изображением в живописи; выявить сходство и различие гоголевских персонажей со сказочными.

В «Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов» можно найти фрагменты из мультипликационного и художественного фильмов «Ночь перед Рождеством» и посмотреть их на уроке. Экранизация отдельных эпизодов повести, к которым обращаются школьники при рассказе о том или ином герое («Гости Солохи», «Вакула у Пацюка» и др.), даст учащимся представление о художественно-творческой интерпретации и природе комического гоголевского произведения.

В ходе данной работы у школьников формируются такие умения, как ориентироваться в тексте художественного произведения, давать характеристику литературному персонажу, работать с информацией (осуществлять поиск информации, её анализ и представление), сопоставлять литературные и фольклорные явления и факты, пробуждается активная читательская рефлексия.

Изображая в «Ночи перед Рождеством» с нескрываемым юмором нечистую силу, Гоголь в то же время делает её участником развернувшейся борьбы светлого и темного начал, добра и зла. Вступает в эту борьбу кузнец Вакула. В ходе фронтальной работы даётся характеристика этому герою. С этой целью предлагаем учащимся такие вопросы и задания: Кто из героев повести вступает в борьбу с нечистой силой? Что вы можете сказать о Вакуле? Почему не заладились отношения между чёртом и Вакулой? Какое место в жизни Вакулы занимает Оксана? Как первая красавица относится к нему? Какое условие ставит? Докажите, что Вакула доведён до отчаяния. На какой поступок решается парубок? Кто помогает Вакуле добраться до Петербурга? Почему чёрт помогает кузнецу? Какое чудо случилось в рождественскую ночь? Как меняется судьба героя? За что вознаграждён Вакула? Почему в финале повести Гоголь рассказывает о том, что Вакула нарисовал на стене церкви «такого гадкого» чёрта в аду, «что все плевали, когда проходили мимо...»? и т.п.

«... при всей яркости и художественном богатстве ранних произведений Гоголя в них присутствует твердый и ясный взгляд на силы зла – взгляд православно-христианина. Они у Гоголя неизбежно оказываются попранными и побежденными Божественной силой... Человеческие страсти и пороки – вот причина разгула и временной победы темных сил» [7], – справедливо утверждает В. А. Воропаев. Так, в процессе рассуждения следует подвести школьников к пониманию того, что мелкие пакости, к которым подталкивает людей нечистая сила, таковыми только кажутся, на самом деле они перерастают в такие пороки, как гордыня, прелюбодеяние, жадность, чревоугодие, зависть. Пороки эти должны быть обязательно наказаны. Вознаграждается же трудолюбие, вера, верность, целомудрие... «ночь перед Рождеством дана нам не только для того, чтобы веселиться и ожидать ис-

полнения желаний, но и для того, чтоб избавиться от ненужного и плохого и открыть душу новому – доброму, честному, справедливому» [8: 9].

В процессе анализа повести целесообразно обращаться к комментариям: историко-культурным, этнографическим, лексическим и т.п., так как «...комментирование... сокращает дистанцию между читателем и текстом и в конечном счёте может приводить к новому качеству понимания произведения» [9: 81].

Например, информацию об обряде колядования мы можем найти в Интернете на сайте свободной русской энциклопедии «Традиция»: «Колядование – обрядовый обход крестьянских домов группами деревенских жителей во время святок. Этот обряд совершали накануне Рождества, Васильева дня, Крещения.

Парни и девушки, иногда молодые женатые мужчины и замужние женщины собирались в небольшую группу и обходили крестьянские дома. Группу возглавлял мехоноша с большим мешком. Колядовщики обходили дома крестьян в определённом порядке, называя себя «непростыми гостями», приносящими хозяину дома радостную весть о том, что родился Иисус Христос. Они призывали хозяина достойно их встретить и разрешить под окном «покликать Коляду», то есть спеть особые благопожелательные песни, называвшиеся...колядками. После исполнения песен они просили у хозяев вознаграждения... "Непростые гости" складывали дары в мешок и отправлялись к следующему дому» [3].

Так, комментарий к обряду колядования «объясняет», почему девушки, обнаружив мешки, брошенные Вакулой, приняли их за «дары» колядования. Тогда действительно смешным будет эпизод, когда из мешков, вместо «даров» колядования появляются поклонники Солохи.

Комментариев требуют и народные суверия и поверья, например, почему автор замечает, что чёрту «последняя ночь оставалась шататься по белому свету» и др.

В повести «Ночь перед Рождеством» встречается довольно много незнакомых слов. Некоторые из них можно включить в рассказ учителя о писателе и его произведении до чтения повести, другие будут объяснены в ходе её анализа. Работа со словом может вестись в двух направлениях: объяснение значений слов с помощью электронных словарей и словотолкование с привлечением зрительной наглядности.

В первом случае для составления лексического комментария к таким, например, словам, как «свитка», «жупан», «цибуля», «галушки», «кавуны», «баштан», «курень», «левада», «гумно», «хутор», «люлька», «рожок» и др. школьники используют сетевые словари и энциклопедии. Во втором случае для словотолкования используются рисунки, фотографии и т.п.

Организовать работу с комментариями можно, используя гипертекстовую технологию. Компьютерный гипертекст со ссылками на Интернет-источники или изобразительный материал позволит реконструировать содержание повести.

На стадии рефлексии эффективными будет такое задания, как составить синквейн на тему «Ночь перед Рождеством».

В заключение урока предлагаем школьникам выполнить итоговые тестовые задания по системе тестирования Mimio Vote. Преимущества данной информационной технологии над традиционным тестированием в том, что осуществляется автоматическая проверка работ учащихся. Электронный журнал ответов и отметок отдельных учеников и класса в целом позволяет учителю, проанализировав стати-

стику, сделать вывод о результатах обучения и наметить пути совершенствования литературного развития школьников.

Таким образом, предложенные методические подходы позволяют учителю дать школьникам элементарное представление о традиционных святочных историях в литературе XIX в., открыть юным читателям особенности мира гоголевской прозы, совершенствовать умения учащихся анализировать различные явления и факты, работать с информацией, развивать речевые и рефлексивные умения.

Список литературы

1. Вербовая, Н. Н. Читаем «Ночь перед Рождеством» / Н. Н. Вербовая // Русская словесность. – 2003. – № 3.
2. Григорьев, С. Г. Информатизация образования. Фундаментальные основы : учеб. для педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогов / С. Г. Григорьев, В. В. Гриншун. – М., 2005.
3. Колядование. – URL: <http://traditio-ru.org/wiki/%DD%>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>
5. Лесков, Н. С. Собр. соч. : в 12 т. / Н. С. Лесков. – М. : Правда, 1989. – Т. 7.
6. Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя : учеб.-метод. пособие / И. В. Муштавинская. – СПб., 2009.
7. Правильность пути. Интервью с исследователем творчества Гоголя В. Воропаевым. – URL: <http://ricolor.org/history/cu/lit/6/v/>
8. Соловей, Т. Г. Ночь чудес и справедливости: изучение повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством». 6 класс / Т. Г. Соловей // Уроки литературы: прил. к журн. «Литература в школе». – 2003. – № 10.
9. Ээльмаа, Ю. В. Информационные технологии на уроках литературы : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Ю. В. Ээльмаа, С. В. Фёдоров. – М. : Просвещение, 2012.

Т. М. Стручаева

Белгородский институт развития образования
(г. Белгород, Россия)

НЕКОТОРЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ РОССИИ

Последнее десятилетие в России ознаменовалось целым рядом изменений в области образовательной политики и педагогической практики, в центре которых стоит переход на новые образовательные стандарты, в том числе и в области начального общего образования. Общие психолого-педагогические подходы, лежащие в основе стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), естественно, отразились и в преподавании филологических дисциплин в начальной школе – в обучении первоначальному чтению и письму, в литературном чтении, в технологии изучения родного и иностранных языков.

В основу современного стандарта, который реализуется в начальном образовании уже четвёртый год, положен системно-деятельностный подход. Систем-

ный подход в образовательном процессе ориентирует педагогов на результативную сторону в организации процесса обучения младших школьников. Деятельностный подход акцентировал внимание педагогов в первую очередь на систему в формировании учебных действий школьников – предметных, надпредметных, или метапредметных универсальных учебных действий (УУД). Под всю образовательную деятельность школы положена серьёзная психологическая основа, поэтому стандарт в высшей степени психологизированный, а преподавание отдельных предметов современной школе основывается на принципах развивающей педагогики.

Общие изменения, произошедшие в педагогике начального образования в связи с введением ФГОС НОО, кратко можно представить в следующем:

- 1) переход всего образования на развивающую основу;
- 2) планируемые результаты представляют собой теперь комплекс из предметных, личностных и метапредметных результатов;
- 3) урок приобретает черты системно-деятельностного характера;
- 4) весь образовательный процесс акцентирован на воспитательную основу;
- 5) урочная и внеурочная деятельность более глубоко и системно дополняют и проникают друг в друга;
- 6) в образовательный процесс в качестве обязательного элемента вошли проектные задачи и проектная, исследовательская деятельность;
- 7) введена накопительная система оценки в виде портфеля достижений школьников [2].

Остановимся на некоторых изменениях, произошедших в начальном филологическом образовании, и укажем их в качестве тенденций в изменении содержания и технологии обучения младших школьников.

Стандарт усилил внимание к чтению и работе младших школьников с информацией. Чтение в начальной школе рассматривалось всегда с двух точек зрения: чтение как объект обучения (1 класс) и чтение как средство обучения (со второго класса). Вторая задача становится сейчас преобладающей, так чтение как вид познавательной деятельности и соответствующая метапредметная задача решается на каждом уроке в начальной школе, на каждом предмете младших школьников учат читать и работать с информацией.

Стандарт усилил внимание к смысловой стороне чтения младших школьников. Это в первую очередь отразилось в усилении лексической работы на уроке, применению в школьной практике различных словарей. Например, по УМК «Перспективная начальная школа» дети получают практику деятельности с восемью словарями, в том числе и с обратным. Мини-словарик есть в каждом учебнике. Хочется заметить, что в практике белгородских школ эту новацию мы отразили также и в преподавании регионального модуля «Белгородоведение», в рамках которого младшие школьники составляют так называемый «белгородский алфавит» – собственный региональный словарь.

Специалисты в области методики обучения чтению в начальной школе (Л. А. Ефросинина) выделяют до пятидесяти его видов. Это чтение аналитическое, синтетическое и на уровне автоматизации; вслух – про себя – шепотом – жужжащее; орфографическое и орфоэпическое; учительское и ученическое; изучающее и просмотровое; выборочное; медленное и быстрое, динамическое, скорочтение; выразительное, художественное; индивидуальное – в паре – в группе – хоровое. Это

многообразии помогает учителю разнообразить уроки чтения. Хочется акцентировать внимание и на тех способах чтения, которые учащиеся осваивают в период обучения грамоте и в 1 классе в целом: чтение по слогам, целым словом, фразой, побуквенное чтение (РФ, ГТО, СНГ). Акцент в учебной деятельности на первоначальном этапе школьного обучения делается на плавное слоговое чтение, сочетание слогового чтения с чтением целым словом, а также на орфографическом и орфоэпическом чтении.

Одной из методологических основ стандартов второго поколения стала «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». В этом документе впервые за последние двадцать лет развития отечественного образования определен национальный воспитательный идеал, охарактеризованы принципы организации работы по духовно-нравственному развитию школьников, а в качестве содержательной основы воспитательной работы определены десять базовых ценностей. Ими являются: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа, человечество.

Эти приоритеты поднимают на новую ступень практику работы начальной школы, так как именно в младшем школьном возрасте закладываются основы духовно-нравственной культуры личности. Только совместными усилиями всего общества можно воспитать из обучающегося личность, стремящуюся к идеалу. «Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1:11].

Духовно-нравственная составляющая проходит, как говорят, красной нитью через каждый урок литературного чтения в начальных классах. Именно их можно смело назвать уроками духовно-нравственного развития и воспитания. Они формируют личность – личность с позитивным интересом к школе, процессу учения, с интересом к чтению, к изучению родного языка и родной литературы.

Хочется привести в качестве примера раздел «Учимся уму-разуму» из учебника по литературному чтению Л. А. Ефросиминой, М. И. Омороковой для 1-го класса по программе «Начальная школа XXI века». Авторы считают, что именно художественная литература оказывает огромное влияние на духовно-нравственное развитие личности учащихся, на понимание и усвоение ими моральных норм и нравственных ценностей, принятых в семье, в обществе. В разделе «Учимся уму – разуму» помещены двадцать произведений, рассказов для детей, написанных классиками русской и советской литературы: Л. Н. Толстым, К. Д. Ушинским, В. А. Осеевой, Е. Пермяком, А. Барто, В. Голявкиным.

Для того чтобы в сознании первоклассников лучше отложились нравственные идеи, ценности каждого прочитанного произведения раздела, мы рекомендуем создавать в классе одноименный стенд «Учимся уму-разуму», в котором размещать нравственные выводы после каждого прочитанного и проанализированного на уроке рассказа. Например, первый вариант классного стенда может содержать такие нравственные выводы:

1. Большому и сильному стыдно обижать маленьких и слабых (К. Ушинский «Играющие собаки»).
2. Надо любить и понимать друг друга. Надо уметь прощать (Л. Толстой «Косточка»).
3. Жизнь дана на добрые дела (В. Осеева «Кто наказал его»).
4. Поспешись – людей насмешись (Е. Пермяк «Торопливый ножик»).
5. Минута час бережет (В. Осеева «Потерянный день»).
6. Не спеши языком, торопись делом (В. Осеева «Три товарища»).
7. Есть совесть – есть и стыд (В. Осеева «Печень»).
8. Любишь кататься – люби и саночки возить (А. Барто «Я – сильный»).

Одной из вариативных систем учебников по начальному образованию, которым отдали предпочтение учителя начальных классов Белгородской области, является «Перспективная начальная школа» (научный руководитель Р. Г. Чуракова). Яркой отличительной особенностью этой системы учебников является реализация принципа интеграции в содержании и технологии преподавания практически всех учебных дисциплин.

Образовательная система учебников «Перспективная начальная школа» предусматривает использование четырёх вариативных моделей интеграции содержания и способов взаимодействия в художественно-эстетическом образовании младших школьников: модель «Тематическая интеграция», модель «Внутрипредметная интеграция», модель «Изобразительное искусство +», модель «Интеграция урочной и внеурочной деятельности».

Модель «Тематическая интеграция» предусматривает использование межпредметных связей различных завершённых предметных линий системы учебников: литературное чтение, музыка, изобразительное искусство, окружающий мир, технология. Интеграция позволяет при изучении определённых тем рассматривать объекты с разных точек зрения, используя смысловую, текстовый, устный, слуховой, образный, графический, конструкторский способы восприятия информации. Интеграция разных учебных предметов способствует формированию целостной картины мира у младших школьников, достижению личностных и метапредметных результатов, развитию умения устанавливать логические и смысловые связи между разными явлениями, выстраивать аналогии.

Модель «Внутрипредметная интеграция» отражена в содержании таких учебных предметов, как «Русский язык», «Литературное чтение», «Окружающий мир», «Музыка», «Изобразительное искусство», «Технология». В их содержании реализуются идеи учёта особенностей восприятия художественно-эстетических объектов младшими школьниками – литературных, музыкальных, художественных произведений и явлений природы. Например, содержание учебников «Литературное чтение» обеспечивает художественно-эстетическое развитие младших школьников благодаря: жанровому разнообразию литературных произведений (фольклор, былины, басни, авторская литература); работе с произведениями разных видов искусств (литература, живопись, ДПИ, скульптура, музыка); общности способов создания и содержания различных видов искусств

Модель «Интеграция урочной и внеурочной деятельности» реализуется через деятельность научных клубов (по литературному чтению – это «Ключ и заря»), занятия в детских объединениях по программам дополнительного образования

(например, «Музей в твоём классе» Н. А. Чураковой и Н. М. Лавровой), факультативы, предметные олимпиады; конкурсы, творческие выставки, школьные ярмарки и др. Взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности, таким образом, обогащается разнообразием форм, дополнительными временными и территориальными возможностями, нацеленностью на практический результат.

Реализации этих четырёх моделей интеграции помогают те образовательные технологии, которые используются в системе учебников «Перспективная начальная школа»: личностно-ориентированное обучение, парная и групповая деятельность, проектная и исследовательская работа, проблемное обучение, диалоговое общение, игровая деятельность, применение индивидуальных образовательных маршрутов [3].

Хочется подчеркнуть работу младших школьников с моделями или моделирующую деятельность как обязательный составной элемент современного образовательного процесса. Без моделей, схем нельзя сейчас представить ни один современный букварь или азбуку, да и ни один учебник по другим предметам. Психолого-педагогические исследования показали, что применение моделей (схем, рисунков, символов) является важным средством формирования мышления детей. Их использование способствует развитию умений сравнивать, анализировать, выделять главное, абстрагировать, обобщать. Именно модели и моделирующая деятельность способствуют переходу детей от наглядно-образных форм мышления к понятийным, логическим. Использование метода моделирования на уроках в 1 классе позволяет включать каждого ребенка в активный познавательный процесс, создает игровую ситуацию на учебном занятии, предоставляет каждому ученику возможность работать в соответствующем для него темпе.

Первоклассники моделируют предложение (безбуквенная ступень) и звуковую структуру слова (буквенный период), обложку читаемого произведения в зависимости от литературного жанра и тематики произведения. Сначала это делается под руководством учителя, а затем – самостоятельно с последующим обсуждением. Моделирующая деятельность со структурой произведения появится тоже в 1 классе. Она поможет не только уяснить логику произведения, но и организовать пересказ текста. Особого разговора требует вопрос моделирования структуры урока с помощью принятых в конкретном учебнике условных обозначений. Такое совместное планирование работы на уроке учителем и детьми способствует формированию у младших школьников регулятивных учебных действий.

В завершении хотелось бы сказать об одной из проблем, которую сейчас решает педагогика начального образования – развитию у учащихся коммуникативных УУД, акцент в которых сделан на навыках сотрудничества. Процесс обучения на педагогических факультетах вузов никогда не был ранее акцентирован на овладение будущими учителями начальной школы соответствующими компетенциями. Да и технологий, рассчитанных на массового учителя, к сожалению, не разработано. Нет для начальной школы и четкого инструментария по оценке учебной деятельности детей при работе в паре или группе. А это очень необходимо.

В целом, введение стандарта стоит рассматривать как положительное явление в области отечественного образования, в том числе и в плане филологического образования младших школьников. Надеемся, что происходящие изменения приведут к повышению качества начального образования, повышению профессио-

нальной компетентности учителей начальной школы как в области психологии обучения, так и в освоении новых предметных, так и общепредметных (метапредметных) образовательных технологий.

Список литературы

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания и личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2010.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М. : Просвещение, 2010.
3. Концептуальные основы развивающей личностно-ориентированной дидактической системы обучения «Перспективная начальная школа» / Р. Г. Чуракова, Н. А. Чуракова, О. А. Захарова, А. М. Соломатин. – М. : Академкнига/Учебник, 2012.

С. Е. Терехова

Белгородский институт развития образования
(г. Белгород, Россия)

КОНЦЕПЦИЯ ШКОЛЬНОГО СЛОВАРЯ УСТАРЕВШИХ СЛОВ

Проявляющееся в последнее время более пристальное внимание к истории нашей национальной, в том числе народной, культуры требует создания специальных словарей-справочников. «Словарь, раскрывая богатства народной русской речи в художественных текстах, позволяет убедиться в том, как велика роль этой речи в формировании не только идиостиля отдельного писателя, но и языка художественной литературы и русского национального языка в целом» [1: 38].

Погружаясь в богатый и многообразный мир русской классической литературы, учащиеся, незаметно для себя, сталкиваются с трудностями, связанными с восприятием какого-либо произведения. Ведь оно было написано автором для его современников. Постигание литературного творчества того или иного автора невозможно без того, чтобы слова не превратились в нашем сознании в зрительный образ или отвлечённое понятие, поэтому необходимым представляется нам обращение к словарям устаревших слов. Именно словарям отводится особая роль в работе с устаревшей лексикой, которой насыщены тексты художественной литературы. Важно научить ребят не только квалифицировать устаревшие слова на историзмы и архаизмы, но и помочь им увидеть историю родной страны, приобщить к культуре.

Нами было собрано около 400 устаревших слов, из них только 56 слов имеют толкование в приложениях к учебникам, из которых два слова (*сень и чепец*) не имеют пометы «устаревшее».

Мы создали словарь устаревшей лексики, объединяющий всю архаичную лексику действующих учебников по русскому языку и литературе для 5–7 классов, чтобы помочь учащимся разобраться во множестве непонятных слов и тем самым оказать реальную помощь при анализе художественных произведений, смысл которых иногда невозможно постичь без правильного понимания употреблённых в

них архаизмов и историзмов. Нам кажется, что словари устаревшей лексики естественнее и дидактически целесообразнее составлять и организовывать по тематическому принципу, что мы и попытались реализовать в нашем экспериментальном учебном словаре устаревших слов. Словарь содержит 20 тематических словарных комплексов: органы власти, или чему подчинялись; явления государственного порядка; различные территории; военные наименования; единицы измерения; денежные единицы; явления обихода, в которой представлены абстрактные понятия; кем были люди; помещения, где жили и работали; земли, в которых жили; во что одевались; дорогие камни и ткани; чем воевали; чем мастерили и что-либо делали; на чём передвигались; на чём играли; что ели; тара для съестных припасов; части тела; животный и растительный мир.

Тематический словарь содержит лексику, отобранную под определённым углом зрения и распределённую тематически, тем самым он даёт своего рода «идеографическую схему», позволяющую составить представление о картине мира русского человека: «Как одевались люди», «На чём ездили», «Что ели-пили» и др.

Приведём фрагмент одной из тематических групп Словаря.

Во что одевались

Армя́к – в старину у крестьян: кафтан из толстого сукна [2: 28], [3: 46], [4: 9].



«Он вошёл в свою каморку, уложил спасённого щенка на кровати, прикрыл его своим тяжёлым армяком, сбегал сперва в конюшню за соломой, потом в кухню за чашечкой молока» (И. С. Тургенев «Муму»).

Архалу́к – в старину: род короткого кафтана [2: 28], [3: 47], [4: 10].



«Генерал немедленно встал и вышел к Свиныну в архалучке, потирая лоб, зевая и ёжась» (Н. С. Лесков «Человек на часах»).

В словаре имеется список цитируемых произведений авторов. Также даётся указание изучения произведения по классам с 5 по 7. К большей части значений слов приведены иллюстрации, которые служат дополнительным средством характеристики слова, указывают на сферу его употребления, подтверждают стилистическую характеристику слова. Кроме того, содержатся иллюстрирующие примеры – цитаты из художественных произведений литературы, изучаемых в 5–7 классах средней общеобразовательной школы.

Словарь существует в электронном виде и размещён на информационно-образовательном портале «Сетевой класс Белогорья» [5].

Опыт создания словаря устаревших слов из произведений русской литературы показал, что архаизмы и историзмы составляют большой и непрерывно растущий пласт лексического состава языка. Историзмы и архаизмы помогают проникнуться духом эпохи и наиболее точно описать быт и исторические события того времени, о котором идёт речь.

Список литературы

1. Макаров, В. И. К проблеме создания словаря русской народной культуры в художественном слове / В. И. Макаров, И. М. Курносова // Проблемы авторской и общей лексикографии : материалы Междунар. научн. конф. – Брянск ; М. : РИО БГУ, 2007.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : ООО «А ТЕМП», 2010.
3. Рогожникова, Р. П. Словарь устаревших слов русского языка: по произведениям русских писателей XVIII–XX вв. / Р. П. Рогожникова, Т. С. Карская. – М. : Дрофа, 2005.
4. Ткаченко, Н. Т. Словарь устаревших слов (по произведениям школьной программы) / Н. Т. Ткаченко, И. В. Андреева, Н. В. Баско. – М. : Рольф, 1997.
5. URL: <http://belclass.net>

В. А. Чибухашвили

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
(г. Елец, Россия)

ЧУВСТВО ЯЗЫКА КАК ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ И УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Как известно, одним из основных принципов обучения русскому языку и речевого развития ребенка является опора на языковое чутье. Еще в XIX в. Ф. И. Буслаев, основоположник научной методики преподавания родного языка, в качестве ведущего принципа выдвигал «генетическую методу» в первоначальном обучении языку, которая основывалась «на постепенном развитии в дитяти врожденного дара слова» [2: 80]. Подчеркивая бессознательную природу языкового чутья, ученый говорит, что «узнание родного языка совершается при темном сознании, как бы инстинктивным подражанием» и что уже в раннем детстве родной язык становится для ребенка «его духовной собственностью. Усвоение языка, по утверждению Ф. И. Буслаева, происходит «непосредственно, вместе с наглядной восприимлемостью внешних явлений и внутренних ощущений», с которыми он и связывает развитие «дара слова» [2: 54–55]. В методике К. Д. Ушинского этот дар рассматривается как величайшая ценность, как способность, «врожденная душе человека», и отмечается также насущная необходимость развития этой способности [9: 251–263].

Выдающиеся методисты современности также указывают на интуитивную, бессознательную природу языкового чутья и подчеркивают исключительную роль

этого феномена в речевом развитии человека. Так, Л. П. Федоренко утверждала: «Обучаясь речи, дети запоминают, как принято говорить. Запоминание это происходит бессознательно, в процессе подражания говорящим; в результате его у человека и образуется так называемое чувство языка, или языковое чутье», которое позиционируется ею как «неосознанное, безотчетное умение (навык) безошибочно следовать нормам речи в области словообразования, лексики, синтаксиса, стилистики» [10: 34–35].

Известный ученый-методист М. Р. Львов определяет «таинственный механизм» языкового чутья как «внутреннее, интуитивное, неосознанное владение языковой системой», формирование которого начинается в раннем детстве и продолжается в школьные годы [6: 6].

Сходной позиции в определении чувства языка, или языковой интуиции придерживаются и другие ученые, определяющие это понятие как «неосознанное, нерасчлененное эмоциональное обобщение речевого опыта ребенка» (Божович Л. И.); как «интеллектуальное чувство, позволяющее человеку практически овладеть языком без осознания тех или иных его особенностей» (Беляев Б. В.); как «интуитивный компонент языковой компетенции» (Божович Е. Д.); как «эмоциональную реакцию на непривычность языкового оформления высказывания» (Имедадзе Н. В.).

Однако, как справедливо указывают В. Г. Костомаров и А. А. Леонтьев, «это чутье есть результат языковой практики», следовательно, связано с работой сознания, но не является врожденным, данным от природы индивиду свойством [4: 13]. Наиболее четко и однозначно «интеллектуалистская» позиция в определении рассматриваемого явления выражена в работах Л. И. Айдаровой, С. Ф. Жуйкова, А. М. Орловой, позиционирующих чувство языка как результат лингвистического мышления, как сформировавшиеся в опыте ребенка эмпирические языковые обобщения. Весьма лаконично характеризует языковую интуицию с когнитивной точки зрения Кукушкина О.В., представляя ее как «имплицитное знание» о некоем речевом эталоне, включающем как нормы языкового кодирования информации, так и нормы осмысления действительности [5: 4].

Оптимальное, как бы «примиряющее» разные точки зрения решение проблемы соотношения когнитивного и эмоционального в чутье языка мы находим в исследованиях М. М. Гохлернер и Г. В. Ейгер, которые рассматривают феномен языкового чутья как «разновидность интеллектуальных эмоций» [3: 12].

В справочной лингвистической литературе языковая интуиция рассматривается Т. В. Матеевевой в связи с определением понятия «языковой вкус». По мнению автора учебного словаря, языковое чутье проявляется в «тех неформулируемых оценках, которые выносит личность в языковой области и в которых отражаются существующие в нем общественные речевые идеалы» [8: 414].

Таким образом, мы понимаем под языковым чутьем органичное соединение имплицитного знания о языке и созданного в процессе речевого опыта некоего внутреннего образа тех или иных языковых явлений, основанного на бессознательном (донаучном) обобщении.

Но, как бы ни различались позиции ученых в определении природы рассматриваемого феномена, все же можно выделить нечто общее, инвариантное, в чем сходятся практически все исследователи указанного явления – это функции языкового чутья.

Прежде всего следует отметить такую функцию языкового чутья, как обеспечение симультанного (свернутого, автоматизированного) *обнаружения качественных особенностей высказывания* (идиоматических, лексических, стилистических и др.). Благодаря этой функции может быть реализована вторая, главная функция – *контроля и оценки воспринимаемых и продуцируемых высказываний*. Она позволяет человеку мгновенно оценить правильность/неправильность, привычность/непривычность, изящность / громоздкость того или иного высказывания и выступает как бы в роли «речевого фильтра». Указанная функция обнаруживает себя в появлении у человека определенного дискомфорта при ошибочных построениях высказывания, смысловых неточностях, стилистических неудачах, а также в эстетических оценках выбранных говорящим / пишущим средств языка, при квалификации безвкусицы выбора и т.д.

С указанными двумя функциями языкового чутья тесно связана следующая функция, проявляющаяся в способности человека *понимать подтекст высказывания*, его дополнительный, скрытый смысл, содержащий сведения об эмоционально-оценочном отношении говорящего к определенным фактам объективной действительности. Умение создавать и воспринимать подтекст (импликацию) основывается на способности человека обнаруживать и актуализировать так называемые потенциальные (ассоциативные, факультативные) компоненты конкретных языковых значений, т.е. связанные с ними фоновые знания о мире, о тех или иных свойствах и отношениях действительности.

Четвертая функция чувства языка обнаруживает себя в способности человека *испытывать особого рода чувства*, которые Е. Д. Божович именуют «*интеллектуальными эмоциями*», заключающиеся в получении эстетического наслаждения от интересных, лингвистически красивых фрагментов письменных текстов или устных высказываний.

И, наконец, еще одна функция языковой интуиции, определение которой лишь намечено Е. Д. Божович и не является общепризнанным, это – обозначение такой способности человека, как *прогноз языковой формы высказывания* говорящего / пишущего с целью привлечения внимания своего собеседника / читателя. Другие исследователи рассматриваемого феномена считают, что прогнозирование предполагаемой формы речевого акта имеет смысл и место в контексте контроля над правильностью высказывания и является частью этой более сложной функции.

Как видим, языковое чутье – явление весьма сложное и неоднозначное, имеющее сложную структуру (соотносящуюся со всеми ярусами языковой системы), компоненты которой детерминированы закономерностями функционирования самого феномена языковой интуиции (или языковой догадки) индивида при порождении или восприятии им речи.

Несмотря на то, что сторонники «интеллектуалистского» подхода словосочетание «языковое чутье» не признают научной категорией и относят его лишь к разряду научной метафоры, мы, тем не менее, можем утверждать, что в методической науке название этого феномена все же закрепилось и широко используется в качестве методического термина. Более того, можно отметить и определенные условия, в которых включение именно языковой интуиции объективно необходимо.

В учебном процессе при решении задач на материале родного языка наряду с ситуациями, когда ученик *может* действовать безотчетно, но не на основе ин-

туции, а на основе приобретенных в речевой практике знаний, не актуализированных в данный момент, или он *может* действовать интуитивно при отсутствии строго формулируемых знаний, но которые он может получить в процессе обучения, также имеют место ситуации, когда школьник «*не может не* действовать «по чувству», так как ему невозможно дать однозначно формулируемое знание» [1: 124]. Такая ситуация возможна в тех случаях, когда обучаемый имеет дело с языковыми явлениями, находящимися на периферии литературной нормы в так называемых «серых зонах», или «слабых участках» нормы. В этих случаях связь формального и семантического в языковых единицах с большим трудом поддается (или не поддается вовсе) какому-либо обоснованию и, следовательно, осознанию индивидом. Наиболее отчетливо такие неформализуемые отношения проявляются на высших уровнях языка – лексико-фразеологическом, синтаксическом и стилистическом. Например, вариативность значений, форм и порядка слов в предложении, переходные случаи, а также мотивированное отступление от языковых норм можно только сделать предметом внимания ребенка, но невозможно предложить в виде строгого, формализованного и тем более алгоритмизированного знания. Поэтому в работе по развитию речи учащихся языковое чутье занимает важное место, поскольку именно эта область языкового образования в большей степени занимается исследованием неформализуемых явлений языка, именно она в большей мере опирается на оценочный компонент языкового чутья носителей языка.

К тому же при формировании у школьников подлинной культуры речи невозможно обойтись без развития главной функции языкового чутья – контролирующей. Соответствие языковых средств, используемых в данном высказывании, действующим нормам, замыслу автора и экстралингвистическим условиям коммуникации, правильность речевых операций, производимых в процессе порождения высказывания, достигается лишь благодаря механизму речевого контроля. Причем механизм контроля (и самоконтроля) должен действовать не только на этапе сопоставления реализации замысла с самим замыслом, но и в звене внутреннего программирования высказывания, а также протекать одновременно с этапом реализации замысла.

Таким образом, несмотря на неоднозначное отношение к феномену языкового чутья и психологов, и лингвистов, в методике преподавания родного языка опора на языковое чутье осознанно необходима и неизбежна, в особенности в области речевого развития, формирования речевой культуры ребенка, при работе с неформализуемым языковым материалом.

Список литературы

1. Божович, Е. Д. Учителю о языковой компетенции школьника. Психолого-педагогические аспекты языкового образования / Е. Д. Божович. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2002.
2. Буслаев, Ф. И. О преподавании отечественного языка / Ф. И. Буслаев. – М. : Издание братьев Сагалаевых, 1867.
3. Ейгер, Г. В. Механизмы контроля языковой правильности высказывания / Г. В. Ейгер. – Харьков : Основа, 1990.
4. Костомаров, В. Г. Некоторые теоретические вопросы культуры речи / В. Г. Костомаров, А. А. Леонтьев // Вопросы языкознания. – 1966. – № 5. – С. 3–15.

5. Кукушкина, О. В. Речевые неудачи как продукт речемыслительной деятельности : автореф. ... д-ра филол. наук / Кукушкина О. В. – М., 1998.
6. Львов, М. Р. Роль родного языка в становлении духовного мира личности / М. Р. Львов // Русский язык в школе. – 2001. – № 4. – С. 3–8.
7. Львов, М. Р. Языковое чутье как фактор обучения / М. Р. Львов // Русская словесность. – 2005. – № 7. – С. 43–49.
8. Матвеева, Т. В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика / Т. В. Матвеева. – М. : Флинта: Наука, 2003.
9. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1974. – Т. 2.
10. Федоренко, Л. П. Принципы обучения русскому языку / Л. П. Федоренко. – М. : Просвещение, 1973.

Т. С. Щеголихина

Пензенский государственный университет, МБОУ СОШ № 16
(г. Пенза, Россия)

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РУССКОГО ЯЗЫКА И ХИНДИ

Русский язык и хинди относятся к индоевропейской языковой семье. Русский язык относится к славянской группе, язык хинди – к центральной подгруппе новоиндейских языков, имеющих индоарийское происхождение. Акцент носителей хинди в русском произношении – в звукоупотреблении, ритмике, интонации – объясняется различием фонетических систем и артикуляционных баз этих языков: различен состав фонем, соотношение консонантизма и вокализма (в русском 37 согласных; 5 гласных фонем, в хинди 32 согласных, 20 гласных фонем), основные корреляции и оппозиции, суперсегментные свойства слова.

В сфере вокализма русский язык и хинди имеют некоторые отличия, которые существенно влияют на эффективность освоения русского языка как иностранного (все таблицы приводятся по: Барановская С. А. Сопоставление в учебных целях фонетических систем русского языка и языка хинди // Русский язык за рубежом. – № 4 (102), – 1986 г. – С. 19–27):

Русский язык			Язык хинди			
	Ряд			Ряд		
	Подъем	Перед- ние	Задние	Подъем	Перед- ние	Задние
	Верхний	и	(ы) у	Верхний	i: ī: ɪ ī̃	u: ū: ʊ ũ̃
	Средний	е	о	Средний	e: ē: ɛ ẽ̃	o: ō: ɔ ɔ̃
	Нижний	а		Нижний	a: ā: ʌ ʌ̃	ɑ: ǎ: ɔ̃ ɔ̃̃

Как видим, гласные хинди образуют несколько иную систему вокализма. В русском языке 6 (5) гласных фонем и множество аллофонов (около 80). Реализация аллофонов происходит в основном под действием двух факторов: во-первых, ударения, во-вторых, определяющей ролью согласных (от их твёрдости/мягкости). В отличие от русского, в языке хинди 20 гласных фонем, представлены «корреляции назализации и долготы» [1: 19, 20]. По мнению С. А. Барановской, «интерференция, связанная с корреляцией долготы, мешает усвоению ударения и безударности, редукации гласных, ритмики русского слова». Следовательно, это ведёт к ошибкам в области гласных звуков.

В области консонантизма также существуют различия (таблицы см. там же):

Русский язык

Способ образования		Место образования		Губные		Переднеязычные			Среднеязычные	Заднеязычные
				губногубные	губнозубные	какуминальные	апикальные	дорсальные		
Шумные	Смычные Чистые	тв мг	п б п' б'					т д т' д'		к г к' г'
	Аффрикаты	тв мг				ч	ц			
	Щелевые	тв мг		ф в ф' в'	ш ж	щ жь	с з с' з'			х х'
Сонанты	Носовые	тв мг	м м'					н н'		
	Боковые	тв мг			л	л'				
	Серединные							й		
	Дрожащие	тв мг			р	р'				

Язык хинди

Способ образования		Место образования		Губные		Переднеязычные			Среднеязычные	Заднеязычные	Увularные	Фарингальные
				губногубные	губнозубные	какуминальные	апикальные альвеолярные	апикальные зубные				
Шумные	Смычные	р ^h b ^h p ^h b ^h		т ^h д ^h t ^h d ^h	т ^h д ^h t ^h d ^h				к ^h г ^h k ^h g ^h		(q) (ʃ)	
	Аффрикаты							ч ^h ж ^h ç ^h ʒ ^h				
	Щелевые		(f) v		ʃ	s (z)					(x)	ɸ
Сонанты	Носовые	м ^h m ^h		(n)	п ^h			(ɲ)	(ŋ)			
	Боковые				л ^h							
	Серединные		(w)					j				
	Дрожащие			р								

Консонантная система русского языка характеризуется наличием двух корреляций: по твёрдости / мягкости, по звонкости / глухости. В языке хинди корреляция по твёрдости / мягкости отсутствует, иное наполнение имеет и корреляция по звонкости / глухости. Так, в книге Е. Р. Максимовой «Фонетические ошибки студентов-индийцев в русской речи на начальном этапе» [2: 224] читаем: «Самыми

устойчивыми чертами акцента в звукоупотреблении является неправильное произношение и смешение переднеязычных согласных [с, с', з, з \ ш, ж, щ, ц, ч, т \ д], то есть свистящих, шипящих, аффрикат и аффрицированных русских согласных». Отсюда следует, что избежать ошибок, тем самым повысить уровень фонетических (слухопроизносительных) способностей (навыков) поможет сведение к минимуму влияния фонетической системы родного языка на фонетическую систему языка изучаемого. Для этого необходимо, по мнению С. А. Барановской (и мы с ней солидарны), «формировать противопоставления всех оппозиций на данном участке фонологической системы русского языка: [з' – д'], [с' – щ], [ч – ц], [т' – ч], [т' – ц], [с – ш], [з – ж], [ш – щ], [ц – с], [т – ц], [ч – щ], [з' – ж]».

Добавим, что важным моментом является своевременный контроль, систематические исследования уровня фонетических способностей студентов. Благодаря этим мерам мы сможем вовремя оказать помощь и поддержку в освоении языка (это важный компонент создания дружелюбной атмосферы, помогающей организовать эффективную и продуктивную работу), разработать индивидуальный план работы.

Список литературы

1. Барановская, С. А. Сопоставление в учебных целях фонетических систем русского языка и языка хинди / С. А. Барановская // Русский язык за рубежом. – 1986. – № 4 (102). – С. 19–27.
2. Максимова, Е. Р. Фонетические ошибки студентов-индийцев в русской речи на начальном этапе / Е. Р. Максимова // Проблемы теоретической и прикладной фонетики и обучение произношению. – М., 1973.

ВОПРОСЫ ЗНАЧИМОСТИ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ, ИСТОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В. А. Власов

Пензенский государственный университет
(г. Пенза, Россия)

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕНЗЕ (1874–1923)

Первым в губернии специальным учебным заведением, готовившем учителей, стала Пензенская учительская семинария, открытая 12 сентября 1874 г. Это было среднеспециальное учебное заведение, цель которого заключалась в том, чтобы «дать педагогическое образование молодым людям всех сословий православного вероисповедания, желающим посвятить себя учительской деятельности в начальных училищах ведомства Министерства народного просвещения» [11]. Обучение было бесплатным и продолжалось три года. В семинарию принимались юноши с 14 лет, которые получали стипендию от казны, земств, сельских обществ и частных лиц, а также своекоштные воспитанники (т.е. обучающиеся за свой счет) [2: 30]. Абитуриенты сдавали вступительные экзамены по Закону Божьему, русскому языку, чистописанию и арифметике. В 1874 г. прошение о поступлении подали 62 человека, возраст которых колебался от 14 до 23 лет. Это были учащиеся гимназий и первого класса духовной семинарии, выпускники уездных и духовных училищ. По итогам экзаменов в первый класс был зачислен 31 человек [4]. В 1876 г. при семинарии было открыто начальное училище для прохождения практики обучающимися.

За три года обучения воспитанники семинарии должны были изучить Закон Божий, русский и церковнославянский языки, арифметику с основами геометрии, педагогику и дидактику, российскую историю с элементами всеобщей истории, географию России и краткую всеобщую географию, естествознание с основами сельского хозяйства (особенно огородничества и садоводства), пение, рисование и черчение. Кроме этого студенты изучали основы столярного, плотницкого и шорного ремесел, получали знания по медицине и праву. В 1879 г. Министерство народного просвещения приняло решение об обучении мордовскому языку «тех воспитанников из мордвы, которые будут назначены учителями народных училищ в местности среди мордовского населения» [3: 6].

Согласно «Правилам для учащихся» воспитанникам запрещалось «принадлежать к какому-либо тайному (т.е. неразрешенному правительством) обществу или кружку». Нарушение этого правила влекло немедленное исключение без права поступления вновь в учебные гражданские и военные заведения. Воспитанникам также запрещалось посещение трактиров и других заведений, где продавалось вино. Ходить в театр разрешалось только с дозволения дирекции.

Выпускники семинарии получали свидетельство на звание учителя и на время занятия этой должности освобождались от всех видов личных повинностей, в том числе и военной. После окончания семинарии ее выпускники могли продолжить образование в учительских институтах.

Первым директором семинарии был назначен известный педагог и краевед Владимир Харлампиевич Хохряков (1828–1916), окончивший Казанский университет, ранее работавший в дворянском институте и гимназии, а также инспектором народных училищ Пензенской губернии. В семинарии он преподавал педагогику и историю. За отличие по службе на ниве народного просвещения В. Х. Хохряков в 1883 г. был произведен в чин действительного статского советника. В 1885 г. по состоянию здоровья он был вынужден оставить пост директора, но продолжил заниматься изучением истории пензенского края. Он первым в Пензенской губернии стал собирать материалы о М. Ю. Лермонтове, записывать воспоминания очевидцев, делать копии с автографов. После В. Х. Хохрякова директорами семинарии были А. М. Аничков и А. А. Остроумов.

На момент открытия семинария не имела своего собственного здания и размещалась в доме купца Швецова на Базарной площади, а в 1891 г. она переехала в свое собственное двухэтажное здание на улице Садовой (которое до начала 1970-х г. являлось корпусом Пензенского государственного педагогического института им. В. Г. Белинского). К этому времени полностью сложился ее педагогический коллектив. В штате семинарии, кроме директора, состояли 11 преподавателей, учитель начального училища и врач, а также 9 человек обслуживающего персонала. Семинария имела квартиры для преподавателей, сад с пчельником. В 1875 г. были открыты кабинеты естественных наук и физический. Библиотека семинарии располагала необходимой литературой, выписывала журналы «Народная школа», «Семья и школа», «Детское чтение», «Школьная жизнь», газету «Педагогический вестник» и другие.

Казенные стипендиаты, которые составляли большинство воспитанников, обеспечивались бесплатно одеждой, обувью, питанием и жильем. Для них в учебном корпусе имелся пансион. После окончания семинарии они должны были отработать не менее 4 лет по назначению попечителя учебного округа. Семинария имела общежитие для своекоштных студентов, которое содержало Пензенское земство. Плата за общежитие составляла 5 руб. в месяц. Питались они на артельных началах. Завтраки получали вместе с казеннокоштными студентами за счет Общества взаимного вспомоществования учащим и учившим в народных училищах Пензенской губернии им. А. С. Пушкина.

Контингент учащихся семинарии был невелик и не превышал 100 человек. Социальный состав воспитанников был разнородным и выглядел, например, в 1914 г. так: из 92 обучающихся дети крестьян составляли 70 человек, купцов и мещан – 14, дворян и чиновников – 7, казаков – 2. Невелико было и число выпускников. Так, в 1877 г. семинарию окончили 20 человек, в 1900 – 14, в 1917 – 24 человека. Основная масса выпускников направлялась в сельские начальные училища. Кроме этого семинария направляла своих выпускников и в другие губернии. Например, в отчете дирекции семинарии за 1889 г. отмечалось, что в Саратовской губернии работают 6 выпускников, в Тамбовской – 3 выпускника.

Многие воспитанники семинарии оставили заметный след в культурной жизни Пензенского края. К ним можно отнести народного учителя, краеведа и публициста Г. Д. Смагина, создавшего в 1910 г. при Атмисском начальном училище Нижнеломовского уезда краеведческий музей; М. Я. Кобина, заведующего Пензенской педагогической опытной станцией, победителя Всероссийского конкурса «Лучший учитель РСФСР 1923 г.» и др. До 1918 г. в учительской семинарии было подготовлено свыше 800 народных учителей.

Кроме семинарии в дореволюционный период учителей готовили и в Пензенской женской гимназии, где был открыт восьмой педагогический класс, и в Пензенском реальном училище, где также был открыт дополнительный (седьмой) класс для подготовки народных учителей. В 1915 г. была открыта Саранская, а в 1916 – Инсарская учительские семинарии.

1 июля 1916 г., в суровых условиях Первой мировой войны, в г. Пензе было основано новое учебное заведение для подготовки учителей более высокого типа – учительский институт. Это было среднее мужское педагогическое учебное заведение для подготовки учителей городских училищ. Для практики воспитанников института при нем было открыто городское училище. На торжественном открытии института директор Пензенской учительской семинарии А. А. Остроумов отметил, что «с возникновением института возникает новый рассадник педагогической мысли и педагогической практики и притом представляющий высшую ступень педагогического дела, которому служит и семинария» [1: 307].

В 1916 г. на первый курс института было принято 22 человека (приемные экзамены сдавали 49 человек), 11 из них окончили учительские семинарии, 3 – высшие начальные училища, 5 – педагогические курсы при них, 2 были со свидетельствами на звание учителя начальных училищ, 1 – с домашним образованием. Среди поступивших 17 человек были детьми крестьян и 5 – детьми мещан. Плата за обучение в институте составляла 40 руб. в год. Размер казенной стипендии составлял 200 руб. в год (20 человек являлись казенными стипендиатами и 2 – своекоштными) [4: 12].

Преподавание велось в форме бесед, по лекционному и вопросно-ответному методу. В течение недели проходили 35 уроков: русский язык и словесность (6), математика (7), история (3), география (3), естествоведение (3), Закон Божий (2), физика (2), черчение и рисование (5), пение (2), чистописание (1) и гимнастика (1) [5: 5]. На 1917 г. было решено выписать в фундаментальную библиотеку следующие журналы: «Русская школа», «Вестник воспитания», «Педагогический сборник», «Вопросы философии и психологии», «Вера и разум», «Искусство и жизнь», «Русская старина», «Русский филологический вестник», «Физик-любитель», «Физическое обозрение»; в ученическую библиотеку института: «Исторический вестник», «Природа», «Естествознание и география», «Школьные экскурсии и школьный музей» [5: 50 об.].

Директором института был назначен 36-летний Михаил Максимович Коновалов, окончивший Юрьевский университет по естественно-историческому отделению. С 1909 г. он работал в Пензенской учительской семинарии наставником естествознания. В 1913 г. «за отлично-усердную службу и особые труды» М. М. Ко-

новалов был награжден орденом Св. Станислава 3-ей степени. Кроме него в институте работали еще 9 преподавателей и служащих: Е. И. Ягодин – законоучитель, кандидат богословия (окончил Пензенскую духовную семинарию и Казанскую духовную академию), Г. И. Евсеев – преподаватель математики (Юрьевский университет), П. В. Пичугин – преподаватель графического искусства (Московское художественное Строгановское училище), А. Л. Хвоцев – преподаватель истории (Московская духовная академия), А. А. Львов – преподаватель физики (Юрьевский университет), А. В. Касторский – преподаватель пения, А. С. Березин – учитель гимнастики, А. В. Бономорский – врач (Казанский университет, В. К. Церлинг – письмоводитель [6: 142 об.].

Институт располагался в помещении, взятом в наем у К. С. Тихомировой по ул. Садовой, 12. В нем было 8 комнат с кухней, ванной, водопроводом и отоплением (калорифером).

1917 г. внес заметные изменения в жизнь Пензенского учительского института. 14 июня Временным правительством разрешено принимать в учительские институты без экзаменов лиц, окончивших средние учебные заведения и учительские семинарии. При поступлении в институт требовалось два года педагогического стажа. В июле 1917 г. Министерство народного просвещения разрешило принимать в учительские институты лиц обоего пола. Учительские институты реформировались в более высокий тип учебных заведений. Они занимали положение как бы между средним и высшим учебным заведением и представляли некоторую аналогию с первыми двумя курсами общеобразовательных факультетов университетов с добавлением психолого-педагогических и методических дисциплин.

После Октября 1917 г. череда преобразований в стране и народном образовании, в частности, затронула и педагогические учебные заведения. В 1918 г. большинство учительских институтов, в том числе и Пензенский, были преобразованы в высшие педагогические учебные заведения, называвшиеся педагогическими институтами для подготовки работников школ 2-й ступени. После годичного опыта Народный комиссариат просвещения приступил к новой реформе педагогических институтов в более широкий тип учебного заведения. 26 августа 1919 г. Пензенский пединститут был преобразован в Институт народного образования (ИНО), который должен был сосредоточиться на подготовке работников всех областей просвещения: дошкольной, внешкольной и в области трудовых процессов [7: 56]. В 1919 г. в институте учились студенты из разных регионов страны: выпускники Саранской, Вологодской и Ташкентской гимназий, Курской, Рязанской, Казанской, Прибалтийской и Паневежской учительских семинарий, Петроградского технического артиллерийского училища, Калужского епархиального училища, Тамбовского учительского института.

В Уставе Пензенского ИНО (1920) говорилось, что это – «высшее автономное учебное заведение, имеющее целью дать педагогическую и научную подготовку лицам, желающим посвятить себя работе по просвещению» [8: 67–68]. Институт имел четыре раздела:

- 1) дошкольный;
- 2) отдел по подготовке работников 1-ой ступени единой школы;

- 3) отдел по подготовке работников 2-й ступени;
- 4) внешкольный.

Учебный курс был рассчитан на четыре года. Первые два курса по научно-педагогической работе являлись общими для всех отделов и разбивались лишь на следующие его циклы: естественно-географический, математический, социально-исторический и физико-химический.

При ИНО имелась опытно-показательная школа 1-й и 2-й ступеней, в которой в 1920/21 учебном году училось 220 детей [12: 17]. В библиотеке института имелось 40 000 томов, в том числе и старые книги из Пензенской ученой архивной комиссии. Педагогический музей при ИНО (фактически являвшийся кабинетом наглядных пособий) решал задачу «собирания и производства наглядных пособия во всех областях просвещения». В институте имелись также химико-минералогическая лаборатория, мастерская, кабинеты (физический, математический, ботанический, зоологический, родного языка и др.). Среди последних выделялся богатством экспонатов исторический кабинет (образцы оружия, собрания монет, ценных бумаг XVII–XVIII вв., предметы религиозного культа и археологических раскопок).

В декабре 1919 г. в ведение ИНО был передан педологический институт. Это учреждение научного характера существовало при психоневрологическом институте в Петрограде, но в связи с тяжелой обстановкой было переведено в Пензу. Его задачей являлось научное изучение развития ребенка в анатомо-физиологическом и психологическом отношении, исследование развития речи, художественных и других способностей. Для этого в институте имелись дети, взятые после рождения и оставленные жить в институте (в 1921 г. было 12 детей в возрасте от 3 до 14 лет, в 1922 – 19 детей). С июля 1922 г. из-за недостатка средств институт был свернут как самостоятельное учреждение, а дети переведены в детские дома [1: 313].

Для проведения сельскохозяйственной практики весной 1920 г. ИНО был отведен участок в бывшем имении в с. Лебедевка (8 верст от Пензы), где имелись сад, огород и картофельное поле. Материальное положение преподавателей было сложное и правление ИНО обратилось в Главпрофобр с просьбой «возбудить ходатайство перед Главдеждой и Главкожей о даче нарядов на обувь и тяжелую ткань и об улучшении быта ученых». В мае 1921 г. институту было предоставлено здание бывшей 1-й мужской гимназии по ул. Дворянской (где до этого располагался госпиталь).

В 1921 г. последовало решение о новой реорганизации – преобразовании ИНО в Практический институт народного образования (ПИНО). В связи с этим в учебный план были внесены существенные изменения, которые сводились к усилению социализации и практической подготовки, расширению отдела политпросвета (при сохранении словесно-исторического, физико-математического и биологического циклов), к сокращению продолжительности обучения с 4-х до 3-х лет. За счет сокращения или исключения образовательных дисциплин вводился целый ряд педагогических и методико-дидактических дисциплин. Однако изучение методики преподавания, указывалось в одном из документов института, «без основательного

знания самого предмета является совершенно бесплодным занятием. Общеобразовательный курс не решает проблему повышения образовательного уровня студентов, ибо необходима широкая научная подготовка» [9: 111].

Задачей ПИНО являлась подготовка работников просвещения для дошкольных, школьных (не свыше 7 лет обучения) и внешкольных учреждений. В результате институт превращался, по словам ректора М. М. Коновалова, в «узкоспециальное педагогическое учебное заведение лишь с элементарным общеобразовательным фундаментом». Происходит сокращение штата преподавателей, контингента студентов (с 420–450 человек до 333 в декабре 1922 г., студенты мужского пола составляли 28 %, дети крестьян – 51 %, рабочих – 11 %, прочих – 38 %) [9: 133].

В октябре 1922 г. в Главное управление профессионального образования Наркомпроса было направлено обращение Совета ПИНО, где указывалось: «Ввиду крайне неопределенного правового положения Пензенского практического института народного образования Совет института настоящим ходатайствует перед Главпрофобром Наркомпроса о распространении на институт прав высшего учебного заведения» [9: 77]. В качестве обоснования этого ходатайства говорилось о достаточно сильном преподавательском корпусе, о том, что 25 % студентов – это бывшие учителя, желающие получить высшую педагогическую квалификацию, что оборудование в целом позволяет вести научную, лабораторную работу. Указывалось также и на давнюю историческую потребность Пензенской губернии в высшем учебном заведении педагогического и общеобразовательного характера. И тем не менее коллегия Пензенского губоно 17 июля 1923 г. (несмотря на возражения губпрофобра и просьбы отложить этот вопрос) постановила: «Предложить губпрофобру преобразовать Пензенский практический институт народного образования в единый для Пензы педтехникум к 1 августа согласно предложению центра» [10: 154].

Спустя 16 лет, в 1939 г. в Москве будет принято решение об организации в Пензе учительского института, на базе которого в 1941 г. начнет функционировать педагогический институт.

Список литературы

1. Власов, В. А. Пензенский учительский институт (1916–1923) / В. А. Власов // Очерки истории народного образования Пензенского края. – Пенза, 1997.
2. Государственный архив Пензенской области (ГАПО). Ф. 136. Оп. 1. Д. 95.
3. ГАПО. Ф. 136. Оп. 1. Д. 155.
4. ГАПО. Ф. 137. Оп. 1. Д. 19.
5. ГАПО. Ф. 137. Оп. 1. Д. 5.
6. ГАПО. Ф. 137. Оп. 1. Д. 9.
7. ГАПО. Ф.р-198. Оп. 1. Д. 38.
8. ГАПО. Ф.р-198. Оп. 1. Д. 35.
9. ГАПО. Ф.р-198. Оп. 1. Д. 75.
10. ГАПО. Ф.р-253. Оп. 1. Д. 983.
11. Пензенские губернские ведомости. – 1874. – 14 сентября.
12. Просвещение (Пенза). – 1921. – № 1–3.

**«КАВКАЗЕЦ» М. Ю. ЛЕРМОНТОВА:
ОДНА ИЗ ПРИЧИН УБИЙСТВА АВТОРА ОЧЕРКА**

Очерк «Кавказец» написан предположительно в 1841 г. Предназначался он для иллюстрированного сборника А. П. Башуцкого «Наши, списанные с натуры русскими», но не был пропущен цензурой. «Кавказец» рассматривается в основном как «ранний образец русского физиологического очерка» (Б.Т. Удодов). Для очерка как жанра, используемого писателями и журналистами, характерно отсутствие единого сюжетного развития фабулы и наличия описательных изображений. «Кавказцы», как и все сделанное классиком, весьма оригинально: оно содержит в себе и художественные, и публицистические, выражающие злободневный интерес к жизни на Кавказе, и документальные начала. Во времена Лермонтова очерк как жанр только зарождался, и Лермонтов находился у его истоков. Потом уже появятся очерки В. И. Даля, Д. В. Григоровича, В. А. Гиляровского, А. М. Горького, К. Г. Паустовского...

В «Кавказце» есть еще и Лермонтовская ирония – явление очень редкое в «физиологическом очерке». На мой взгляд, ирония в очерке нередко переходит в сатиру, с помощью которой автор умело выражает свои идейные взгляды на предмет описания. Оказывается, кроме «простого», есть и «настоящий» (курсив Лермонтова). Здесь уже пошел гоголевский скрытый сарказм: «Настоящий кавказец человек удивительный, достойный всякого уважения и участия». (Лермонтов М. Ю. Собр. соч. : в 4 т. – М., 1964. – Т. 4. – С.137. В дальнейшем ссылки на текст даются на это издание с указанием тома и страниц в круглых скобках). Далее в очерке идет детальное описание поведения и условий воспитания достойного уважения человека. «Он еще в Петербурге сшил себе ахалук, достал мохнатую шапку и черкесскую плеть на ямщика» (IV, 137). Чем не настоящий джигит? Он весь в думах о подвиге, мечтает поймать десятка два горцев, ему снятся кровавые битвы, победы над неприятелем и, конечно же, генеральские эполеты. «На деле же получается по-другому: горцы ведут себя хитро, умело дерутся, в плен, как правило, не сдаются. С годами такие кавказцы становятся опытнее: не подставляют лоб «без нужды» под чеченскую пулю. Более того, хотя он и говорит кому угодно, что на Кавказе служба очень приятна, а самому хочется домой, « и если он не ранен, то поступает иногда таким образом: во время перестрелки кладет голову за камень, а ноги выставляет на *пенсион*; выражение там освящено обычаем. Благодетельная пуля попадает в ногу, и он счастлив» (IV, 139) (Лермонтовым выделено курсивом).

Последнее обстоятельство напоминает Грушницкого из «Героя нашего времени», раненого в ногу. Скорее всего, персонаж из романа не подставлял ногу под пулю, поскольку был еще только посередине пути к опытному «кавказцу». Печорин видел его в деле, когда тот махал шашкой и, зажмурив глаза, бросался в атаку. Вспомним уже нами цитируемое: « *то что-то не русская храбрость!...*» (IV, 139). *Это «есть существо полурусское».* Для Печорина, выражавшего во многом взгляды автора, Грушницкий оказался чуждым и жалким офицером.

Для Лермонтова «кавказцы» оказываются жалкими из-за их невнимания к национальному вопросу, из-за незнания русских традиций, из-за бездумного пристрастия к другой национальной культуре. Не получив соответствующего культурного образования, русский армейский офицер среднего звена, кавказец, «полюбил жизнь простую и дикую»; не зная истории России и европейской политики, он пристрастился к поэтическим преданиям народа воинственного. Он понял вполне нравы и обычаи горцев, узнал по именам их богатырей, запомнил родословные главных семейств. Знает, какой князь, надёжный и какой плут; кто с кем в дружбе и между кем и кем есть кровь...» (IV, 138).

Можно подумать, что у русских не было и нет своих героев и исторических традиций. В военных училищах (автор «Кавказца» знает это по собственному опыту) основное внимание уделяют маршрутовке и военной тактике и не учат в должной мере героической русской истории. Хорошо ещё, если есть врождённое чувство патриотизма, воспитанное на семейных традициях. А «не зная истории России», можно раствориться не только в восточной, но и западноевропейской цивилизации. В «Петербургской газете» было любопытное сообщение журналиста: «Нужно сказать, что Лермонтов всегда посмеивался над теми из русских, которые старались подражать во всем кавказцам: брили себе головы, носили их костюмы, перенимали ухватки; последних в насмешку называл он *l'armee russe*» [1].

Кузьминский не отошел от истины. Не уклонился – то есть смысл этого словосочетания кроется в характеристике «полурусского» человека. Чтобы не было каких-либо других ложных толкований, Лермонтов показывает поведение таких людей и за пределами хребтов кавказских: «Встретив его, вы тотчас отгадаете, что он *настоящий*, даже в Воронежской губернии он не снимает кинжала или шашки, как они его не беспокоят. Стационарный смотритель слушает его с уважением, и только тут отставной герой позволяет себе прихвастнуть, выдумать небылицу; на Кавказе он скромн – но ведь кто ж ему в России докажет, что лошадь не может проскакать одним духом двести верст и что никакое ружье не возьмет на четыреста сажень в цель?» (IV, 139).

Принимая во внимание слова Кузьминского насчет бритой головы и костюмов и замашки невыдуманного «кавказца» с жадной прихвастнуть, вспоминаются описания облика Н. С. Мартынова, смахивающего на такого «кавказца». Работая над статьей о дуэли Лермонтова, Н. Л. Бродский в работе «Дуэль и смерть Лермонтова в откликах современников» приводит сведения Н. Любомирского по поводу внешности Мартынова. «Он носил азиатский костюм, за поясом пистолет, через плечо на земле плеть, прическу а Ia мужик и французские бакенбарды с козлиным подбородком [2]. Данное описание подтверждает портрет работы Г. Г. Гагарина (1841), обнаруженный исследователем И. С. Зильберштейном, на котором «кавказец» изображен в черкеске и с большим кинжалом. В таком одеянии русский офицер (правда, к этому времени разжалованный) находился в злопамятный вечер 13 июля 1841 г. в доме Верзилиных. Физиологический очерк «Кавказец» прозрачно намекает на трагическую версию конфликта в доме Верзилиных. Националист Лермонтов, не терпевший никакой фальши, иронизировал по поводу костюма товарища:

*Скинь бешимет свой, друг Мартыш,
Распояшься, сбрось кинжал,
Вздень броню, возьми бердыш
И блюди нас, как хозяин (I, 546).*

Под «хожалым» понимаются полицейские, а бердыш – топор на древке.
Или:

*Он прав! Наш друг Мартыш не Соломон,
Но Соломонов сын,
Но мудр, как царь Шалима, но умен,
Умней, чем жидуин (1,546).*

Может быть, Э. Г. Герштейн имела в виду эти шуточные строчки Лермонтова, когда писала о «некотором налете шовинизма»? Однако подобное мнение может быть заблуждением. Сами по себе национальности не при чем. Служивший в одном полку с М. И. Цейдлером (будущим мемуаристом и скульптором, по оригиналу Р. Н. Шведа написавшем портрет Лермонтова на смертном одре), А. И. Арнольди (позднее генерал от кавалерии и мемуарист) написал воспоминания о проводах Михаила Цейдлера в первых числах марта 1838 г. на Кавказ. «Как и все мы, грешные, Лермонтов вел жизнь свою, участвуя во всех наших кутежах и шалостях, – писал А. И. Арнольди, – и я помню, как он в дыму табачном, при хлопании пробок, на проводах М. И. Цейдлера, отъезжавшего на Кавказ в экспедицию, написал известное:

*Русский немец белокурый
Едет в дальнюю страну,
Где неверные гяуры
Вновь затеяли войну.
Едет он, томим печалью,
На кровавый пир войны;
Но иной, не бранной сталью,
Мысли юноши полны (1,531).*

Где в словах «не бранной сталью» шутит над бедным Цейдлером, влюбленным по уши в С. Н. Сталь фон Гольштейн, жену нашего полковника» [3]. У Арнольди имеются небольшие изменения в тексте: третья строчка читается следующим образом: «– Где косматые гяуры», а шестая строчка – «На могучий пир войны».

Многие не обратили бы внимание на национальность, но не Лермонтов. «Русский немец белокурый» для Лермонтова роднее «полурусского» кавказца. По этой причине он от души, по-русски, как было заведено во многих поколениях, радуется и переживает за друга. Здесь, на дружеском вечере, он и весел, и находчив, и доброжелателен. Здесь свои люди. В другой обстановке, с другими «полурусскими» людьми, и он другой (в доме Верзилиных 13 июля 1841). Состояние души его меняется, как меняется день в зависимости от закрытия солнца тучами. Неизменными оставались лишь патриотические настроения, свидетельствующие о цельности его богатой натуры, выражавшей определенный исторический момент развития русского общества.

В последние годы по многим высказываниям малосведующих литераторов-журналистов (художественные фильмы, телевизионные комментарии) создается мнение о дурном характере Лермонтова, виновного, якобы, в дуэли. Да, характер его не был ангельским, но в преимущественном большинстве случаях его прямота

в высказываниях оказывалась обоснованной. Он всегда дорожил своей честью и дружбой, не подводил товарищей в бою и в беде, старался во всём быть справедливым, переживал за свои неверные поступки.

«Благородный Мишель» – безусловно, правильное определение, данное Святославом Раевским... подтверждающее его поведение и на дуэли с Барантом, и в споре в салонном зале у графини Лаваль на Английской набережной в Петербурге. Кстати, барон Барант, сам являющийся националистом, обратился за комментарием к своему ближайшему знакомому А. И. Тургеневу, *не содержится ли в стихотворении «Смерть поэта», осуждающем Дантеса, выпады против его любимой Франции*. Обращение его было вполне объяснимым: текст не опубликован, естественно, на французский язык не переводился, а известен был только на русском. Ответ Тургенева, видимо, его удовлетворил. А вот младший – Эрнест Барант, сын посланника, видя в Лермонтове продолжателя и защитника Пушкина, затаил злобу на русского поэта. Нужен был только повод и он вскоре появился.

Э. Г. Герштейн, тщательно изучившая историю дуэли, пришла к выводу, что *причина её не в любовных интрижках, распространяемых в светских кругах, а политическая* [4]. Согласно показаниям Лермонтова, по ее мнению, между дуэлянтами произошёл следующий диалог:

Барант. Правда ли, что в разговоре с известной особой вы говорили на мой счёт невыгодные вещи?

Лермонтов. Я никому не говорил о вас ничего предосудительного.

Барант. Всё-таки если переданные мне сплетни верны, то вы поступили весьма дурно.

Лермонтов. Выговоры и советы не принимаю и нахожу ваше поведение весьма смешным и дерзким.

Барант. Если бы я был в своём отечестве, то знал бы, как кончить это дело.

Лермонтов. В России следуют правилам чести так же строго, как и везде, и мы меньше других позволяем оскорблять себя безнаказанно.

Как здесь не вспомнить Н. С. Трубецкого, отмечавшего: «Отсутствие веры в себя... является большим минусом в борьбе за существование. В частной жизни постоянно приходится наблюдать, как натуры несомоуверенные, мало ценящие самих себя и привыкшие к самоунижению проявляют в своём поведении нерешительность, недостаточную настойчивость, позволяют другим «наступать себе на ноги» и в конце концов подпадают под полную власть более решительных и самоуверенных, хотя зачастую и гораздо менее одарённых личностей. Совершенно таким же образом и в жизни народов нации мало патриотические, с неразвитым чувством национальной гордости, всегда пасуют перед народами, обладающими сильным патриотизмом или национальным самосознанием» [5]. Лермонтов, зная себе цену, никогда не пасовал перед противником.

Поведение некоторых русских, которое русский офицер своими глазами видел на Кавказе, вынудило его выразить свою гражданскую позицию через печатное слово. Не исключено, что прямые высказывания при общении приводили Лермонтова к частым ссорам с «кавказцами». А что представляют собой люди, отказывающиеся от русского? О них он писал так: «Кавказец есть существо полурусское, полуазиатское; склонность к обычаям восточным берёт над ними перевес, но он стыдится её от посторонних, то есть, при заезжих из России. Ему большею частью

от тридцати до сорока пяти лет; лицо у него загорелое и немного рябоватое; если он не штабс-капитан, то уж верно майор. Настоящих кавказцев вы находите на Лиинии; за горами, в Грузии, они имеют другой оттенок; статские кавказцы редки: они большею частию неловкое подражание, и если вы между ними встретите *настоящего*, то разве только между полковых медиков» (IV, 137). (Лермонтовым выделено курсивом).

Н. А. Бердяев, анализируя статью П. Б. Струве «Великая Россия» (по мнению Бердяева-западника), отмечает: «Англичане, немцы, французы, *все культурные европейцы-националисты*, у всех у них сильно не сознание своей общечеловеческой миссии в мировой истории, а национальное самолюбие и национальное хищничество». . . . Далее весьма любопытный и важный вопрос: «Можно ли желать, чтобы этот буржуазный национализм вошёл в плоть и кровь русского народа? [6] Ответ дан после рассуждений об особой ответственной роли России; она останется великой, пока будет оставаться посредником между Востоком и Западом, пока будет выполнять роль «соединителя божественного с человеческой культурой». «Принятие западной государственно-националистической идеологии сделало бы Россию второстепенной буржуазной страной, обесцветило бы и унизило бы её соборную личность» [7]. Иными словами, ни в коем случае нельзя, чтобы «*буржуазный национализм вошёл в плоть и кровь русского народа*». На западе такой национализм пусть себе существует, а в России – не должен быть. . . . Кое-кто очень боится русского национализма, ибо с ним связано русское самосознание и национальная гордость.

Что касается разговоров о якобы второй дуэли, распространяемых мнимым секундантом Васильчиковым, то её, скорее всего, не было: полурусский «кавказец» Николай Соломонович Мартынов, трус по натуре, боялся на всё способного Лермонтова. Для вызова решимости хватило, а дуэли честной не было – убийство подлое произошло под Машуком [8, 9].

Мартынов боялся честной дуэли. На боязнь были причины: об отчаянном характере и смелости Лермонтова Мартынов ведал не понаслышке. Знал он и о его благородстве – сверлила успокаивающе мысль вызвавшего на дуэль: «А вдруг поручик откажется стрелять?» Предположение имело веские основания. На деле же получилось все проще. В назначенные примерно шесть с половиной часов на место дуэли чуть раньше на беговых дрожжах прибыл Мартынов с Васильчиковым, а потом из Железноводска на своем Черкесе, помня о долге офицера, прискакал Лермонтов. Глебов, которого называли секундантом, со своим больным плечом оставался дома, тем более, за ним никто не заезжал. Да и погода резко испортилась.

Нет! Нет!

Какая там дуэль!

Дрожал мартынов, будто в лихорадке,

а вдруг тот бросит взгляд

в его глаза,

глаза лжеца и проходимца.

С коня еще не спрыгнул Михаил,

как ощутил дыханье пистолета.

Быстрей, быстрей, – лепетал убийца,

быстрей, пока не соскочил с коня.

Но что такое?
 Пистолет дрожит.
 Ведь так сегодня можно промахнуться.
 Себе кричал:
 – Чего дрожишь так?
 Ближе, ближе... стреляй в упор!
 И вот...
 Раздался выстрел, резкий как гроза.
 Глаза убитого застыли в удивленье.
 Сползало тело медленно и плавно,
 Купаясь в струях крови и дождя.
 Убийце чудилось:
 поэт, расправив крылья,
 суровым демоном несется на него.
 Прикрыв глаза холодным пистолетом,
 Мартышка зайцем бросился в кусты.
 Там ждал его Васильчиков довольный:
 – Ну, ты герой! Ты молодец, Николая!
 Теперь... все как задумано и строго.
 Ду-э-ль...
 Была ду-э-ль!
 Пускай о ней все знают в Пятигорске.
 Свершилась наша праведная месть.
 А гром гремел!
 В горах гроза рыдала
 не в силах смыть предательскую ложь.
 Боясь возмездья, от суда бежали
 два нехристя, два друга подлеца.

Примерно так было. В одном из рисунков Лермонтова есть аналогичный сюжет. Слух о дуэли при поддержке судей и недругов Лермонтова пустить было легко. Миф о ней, изобилующий подробностями, до сих пор празднует свою победу.

Список литературы

1. Кузьминский. Дуэль Лермонтова с Мартыновым / Кузьминский // Петербургская газета. – 1887. – 13 июля. – № 189. – С. 4.
2. Бродский, Н. Л. М. Ю. Лермонтов. Биография / Н. Л. Бродский. – М., 1945. – Т. 1. – С. 250.
3. Арнольди, А. И. Записки / А. И. Арнольди // Литературное наследство. – М., 1952. – Т. 58. – С. 457–472.
4. Герштэйн, Э. Г. Судьба Лермонтова / Э. Г. Герштэйн. – М. : Советский писатель, 1964. – С. 19.
5. Трубецкой, Н. С. История. Культура. Язык / Н. С. Трубецкой. – М., 1995. – С. 95.
6. Бердяев, Н. А. Духовный кризис интеллигенции / Н. А. Бердяев. – М. : Канон+, 1990. – С. 128.
7. Бердяев, Н. А. Духовный кризис интеллигенции / Н. А. Бердяев. – М., 1964. – С. 132.

8. Горланов, Г. Е. Уготованная участь. Роман-исследование / Г. Е. Горланов. – Пенза, 2008.
9. Горланов, Г. Е. Была ли дуэль? / Г. Е. Горланов // Сура. – 2009. (май-июнь). – № 3. – С. 156–163.

Е. Ю. Алёшина

Пензенский государственный университет
(г. Пенза, Россия)

КОММУНИКАЦИЯ ПОЛИТИЧЕСКОГО КОНФЛИКТА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Политический конфликт, традиционно являясь объектом изучения в социологии, политологии, истории, психологии, также представляет интерес в плане лингвистического исследования, направленного на изучение особенностей конфликтной коммуникации. Актуальность изучения конфликтного дискурса обусловлена тем, что политический конфликт является характеристикой любой политической системы. Более того, в моменты эскалации политического конфликта вербальная составляющая начинает играть ведущую роль в дальнейшем развитии конфликтной ситуации и формировании очертаний дальнейшей политики.

Конфликтная коммуникация активно изучается в рамках направления критического дискурс-анализа, известными представителями которого являются Т. ван Дейк, Н. Фэрклау, Р. Водак и др. Отечественные исследователи В. И. Карасик, Е. И. Шейгал, Г. Г. Почепцов, В. Е. Чернявская также рассматривают различные аспекты конфликтного дискурса.

Политический конфликт можно определить как противодействие интересов сторон (субъектов политики), находящее выражение в некоторых действиях, направленных сторонами друг против друга и разворачивающихся в ситуации, связанной с борьбой за власть/ доминирование. Действия, направленные сторонами конфликта друг против друга могут быть военными, политическими, речевыми.

Изучение коммуникации конфликтной ситуации и специфики речевых действий, направленных сторонами друг против друга, способствует пониманию и уточнению понятия политического дискурса, которое является основополагающим в исследовании, посвященном вербальному аспекту политического конфликта. В понимании политического дискурса мы исходим из определения дискурса, данного М. Я. Блохом: «... Дискурс – это тематически определенный текст, задуманный и предполагаемый как целый и завершённый, но рассмотренный в ситуации общения, в которой он разворачивается» [2: 9]. Политический дискурс представляет собой текст, определенный тематикой утверждения и выражения интересов субъектов политики в процессе их деятельности и рассмотренный в ситуации общения, в которой этот текст разворачивается, зачастую, – в ситуации борьбы за власть и действий по формированию общественного мнения [4].

Более того, коммуникация политического конфликта может служить объектом исследования в процессе изучения особенностей построения речевого общения в ситуации политического конфликта. Конкретизация факторов регуляции речево-

го общения в ситуации политического конфликта позволяет соотнести структуру конфликта с факторами регуляции речевого общения, выделенными М. Я. Блохом [3: 8]. К факторам регуляции речевого общения М. Я. Блох относит следующие: целевое содержание высказывания, личностный статус говорящего, личностный статус слушающего, присутствие или наличие посторонних лиц, свойства канала связи, пресуппозиция, постсуппозиция. Структура описательной статичной конфликтной ситуации по М. Веберу [6: 189–190] (стороны/ субъекты конфликта, объект/ предмет конфликта, косвенные стороны конфликта, третья сторона конфликта, окружающая социальная среда) соотносима с вышеуказанными факторами регуляции речевого общения [5].

Наконец, изучение коммуникации конфликтного дискурса в рамках лингвистического исследования позволяет описать информационно-коммуникативные особенности политического текста конфликтной ситуации, что необходимо для понимания прагматики конфликтного текста и самого конфликта. По М. Я. Блоху, информационная структура текста обнаруживается в процессе его диктменного развертывания. Общение как информационное взаимодействие осуществляется в виде обмена высказываниями, то есть диктемами. Диктема есть элементарная тематическая (топикальная) единица речи, порождаемая действием речевых актов [3: 6]. Как единица тематизации текста диктема обеспечивает формирование речевой последовательности. Аспекты речи, выражаемые диктемой (номинация, предикация, тематизация, стилизация), определяют значимые характеристики текста [1].

Прагматика текста конфликтной ситуации реализуется в речевых актах агональности (высказываниях с выражением агрессии). Агональность составляет третью часть семиотической триады «ориентация – интеграция – агональность», предложенной Е. И. Шейгал для описания политического дискурса [7]. В свою очередь, речевые акты агональности (требование, обвинение, осмеяние, угроза и др.) реализуются в диктемах текста.

Приведем отрывок из публикации британского премьер-министра Дэвида Кэмерона в газете «The Telegraph» от 29 ноября 2014 г. о террористической группировке «Исламское государство» и национальной угрозе, которую она представляет [8].

... This is a clear danger to Europe and to our security. It is a daunting challenge. But it is not an invincible one, as long as we are now ready and able to summon up the political will to defend our own values and way of life with the same determination, courage and tenacity as we have faced danger before in our history. That is how much is at stake here: we have no choice but to rise to the challenge.

... Это явная угроза для Европы и нашей безопасности. Это сложная задача. Но она выполнима, сейчас, когда мы готовы и способны сконцентрировать нашу политическую волю чтобы защитить наши ценности и образ жизни с такой же решимостью, мужеством и упорством, с каким мы встречали опасности на протяжении нашей истории. На карту поставлено многое. У нас нет выбора, кроме как принять вызов.

Данная диктема, составляющая текста, определенного серьезной проблематикой, характеризуется достаточной сдержанностью и дипломатичностью. Высказывание не содержит угрозы в виде прямой адресации, однако, налицо констатация серьезности проблемы и отношения к ней. Ключевыми словами в данном высказы-

вании являются challenge (угроза, вызов) и danger (опасность, угроза). Премьер-министр обращается к британскому народу, не к противнику. В данной диктете актуализируются несколько типов информации: фактуальная, оценочная, интеллективная, импрессивная. Помимо стилизации диктеты, целям убеждения и воздействия служит аргументация, а именно объяснение необходимости и возможности борьбы с террористической угрозой.

В процессе развертывания конфликтная ситуация проходит несколько этапов: 1) возникновение и формирование конфликтной ситуации; 2) развитие конфликта; 3) разрешение конфликта; 4) послеконфликтная стадия [6: 257]. Каждая из указанных стадий обладает определенными особенностями, присущими политической коммуникации на данном этапе развития конфликта. Особый интерес в плане изучения конфликтной коммуникации представляет стадия развития (эскалации) конфликта. Высказывания политика (стороны конфликта) на этой стадии могут отличаться импрессивностью и служить проявлением идиостиля, что, в свою очередь, позволит сделать выводы о языковой личности политика. Проиллюстрируем данное утверждение с помощью отрывков из выступлений американских президентов Дж. Ф. Кеннеди и Р. Рейгана. На время правления этих президентов пришелся главный геополитический конфликт XX в. – холодная война. Приведем отрывок из публичного выступления Дж. Ф. Кеннеди 22 октября 1962 г., посвященного Карибскому кризису [9].

... We have in the past made strenuous efforts to limit the spread of nuclear weapons. We have proposed the elimination of all arms and military bases in a fair and effective disarmament treaty. We are prepared to discuss new proposals for the removal of tensions on both sides, including the possibilities of a genuinely independent Cuba, free to determine its own destiny. We have no wish to war with the Soviet Union – for we are a peaceful people who desire to live in peace with all other peoples.

... В прошлом мы прилагали напряженные усилия, чтобы ограничить распространение ядерного оружия. Мы предложили уничтожить все оружие и военные базы посредством честного и эффективного договора о разоружении. Мы готовы обсудить все предложения, направленные на устранение напряженных отношений двух сторон, включая развитие действительно независимой Кубы, самостоятельно определяющей свою собственную судьбу. Мы не хотим войны с Советским Союзом, поскольку мы – мирные люди, которые желают жить в мире со всеми другими народами.

Приведенная диктета демонстрирует стратегию партнерства, которой подчеркнуто стремится следовать Дж. Ф. Кеннеди в конфликте с СССР. Президент также стремится соблюсти дипломатические каноны публичного выступления, вместе с тем, определяя противостоящие стороны и их позиции. Диктета отличается импрессивностью, создаваемой посредством синтаксического параллелизма (*We have ... made... We have proposed... We are prepared...*). В традициях американской публичной риторики оратор утверждает исторически предопределенную роль Америки как миротворца.

Речь президента США Р. Рейгана «Империя зла» была произнесена 8 марта 1983 г. В выступлении отражен новый виток противостояния между СССР и США, который пришелся на первую половину 1980-х гг. [10]. Приведем отрывок из этого выступления.

... *At the same time, however, they must be made to understand we will never compromise our principles and standards. We will never give away our freedom. We will never abandon our belief in God. And we will never stop searching for a genuine peace.*

... *В то же время, однако, их (Советский Союз – Е. А.) следует заставить понять, что мы никогда не поступимся нашими принципами и стандартами. Мы никогда не предадим нашу свободу. Мы никогда не откажемся от веры в Бога. И мы никогда не перестанем стремиться к истинному миру.*

Как и в предыдущей диктете, оратор использует прием синтаксического параллелизма (*We will never compromise... We will never give away ... We will never stop...*), придающий импессивность выступлению. В то же время, высказывание Р. Рейгана отличается большей категоричностью, выражающейся в повторяющемся наречии *never* (никогда), чем высказывание Дж. Ф. Кеннеди. Импессивность и категоричность являются определяющими для идиостиля Р. Рейгана.

Подводя итог, подчеркнем, что лингвистическое изучение коммуникации политического конфликта способствует раскрытию ряда актуальных вопросов. Во-первых, понимание политического конфликта и роли коммуникации в нем необходимо для уточнения понятия политического дискурса, а также особенностей регуляции речевого общения в ситуации политического конфликта, что, в свою очередь, может способствовать поиску эффективных вербальных путей разрешения политических конфликтов. Во-вторых, изучение коммуникации политического конфликта раскрывает закономерности и особенности информационно-коммуникативной организации политического текста.

Список литературы

1. Блох, М. Я. Диктета в уровневой структуре языка / М. Я. Блох // Вопросы языкознания. – 2000. – № 4. – С. 56–67.
2. Блох, М. Я. Дискурс и системное языкознание / М. Я. Блох // Язык. Культура. Речевое общение. – 2013. – № 1. – С. 5–10.
3. Блох, М. Я. Язык, культура и проблема регуляции речевого общения / М. Я. Блох // Язык. Культура. Речевое общение. – 2013. – № 2. – С. 5–9.
4. Алёшина, Е. Ю. Политический дискурс: к вопросу о понимании и определении / Е. Ю. Алёшина // Профессиональное образование и общество. – 2014. – № 3 (11).
5. Алёшина, Е. Ю. Факторы регуляции речевого общения в ситуации политического конфликта (на материале английского языка) / Е. Ю. Алёшина // Политическая лингвистика. – 2014. – № 2 (48). – С. 108–113.
6. Козырев, Г. И. Политическая конфликтология : учеб. пособие / Г. И. Козырев. – М. : Форум : ИНФРА-М, 2008.
7. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса : дис. ... д-ра филол. наук / Шейгал Е. И. – Волгоград, 2000.
8. Cameron, D. Isil poses a direct and deadly threat to Britain / David Cameron // The Telegraph 29.11.2014. – URL: <http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/middleeast/iraq/11038121/David-Cameron-Isil-poses-a-direct-and-deadly-threat-to-Britain.html> (дата обращения: 29.11.2014).
9. Kennedy J. F. Cuban Missile Crisis Address to the Nation (delivered 22 October 1962) / J. F. Kennedy // American Rhetoric. – URL: <http://www.americanrhetoric.com/speeches/jfk-cubanmissilecrisis.html> (дата обращения: 24.11.2014).

10. Reagan R. Remarks at the Annual Convention of the National Association of the Evangelicals (delivered 8 March 1983, Orlando, Florida) // American Rhetoric. – URL: <http://www.americanrhetoric.com/speeches/ronaldreaganevilempire.htm> (дата обращения 24.11.2014).

И. М. Божко

МБОУ СОШ № 1 с УИОП

(г. Шебекино, Белгородская область, Россия)

Т. Г. Новикова

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет

(г. Белгород, Россия)

ВОЗРОЖДЕНИЕ ЭКСКУРСИОННОЙ ФОРМЫ РАБОТЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ БАЗОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Современная воспитательная система выполняет в общеобразовательной школе социальный заказ общества, который заключается в обращении к системе фундаментальных социальных и педагогических понятий, а также отношений между ними: *нация, национальное государство, национальное самосознание, патриотизм, гражданское общество, многообразие культур и народов, социализация, межэтнический мир, развитие, воспитание, базовые национальные ценности, духовно-нравственное воспитание личности и гражданина России*. Формирование базовых национальных ценностей связано с постановкой патриотического воспитания.

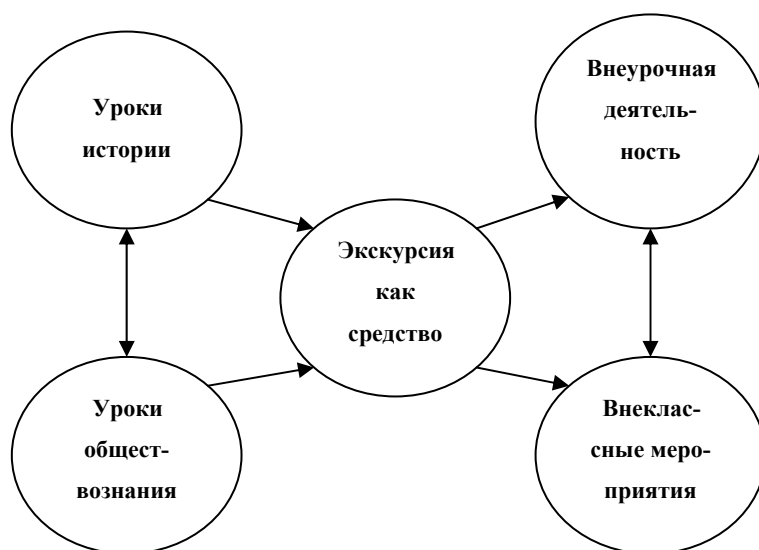
Безусловно, патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач современной школы. Детство и юность – наиболее благоприятная пора для привития священного чувства любви к родине. «Воспитание гражданина и воспитание патриота – это неустанная работа по созданию у школьников чувства гордости за свою родину и свой народ, уважения к его великим свершениям и достойным традициям прошлого» [1]. Многого должна сделать школа, в особенности – учителя истории, тем более если они одновременно являются и классными руководителями. Но как сделать так, чтобы из наших детей выросли граждане, которые знают свои корни, любят свою страну, свой народ, уважают культуру других наций и народов, живущих на территории нашей страны, особенно в нынешних условиях – условиях вспышки терроризма и национализма? Как противостоять СМИ, которые порой насаждают чуждые русской культуре ценности, пропагандируют безнравственное поведение? Некоторые учителя считают, что «один в поле не воин» и что заниматься воспитанием детей должно всё общество и государство в целом, а не только учитель. А что же всё-таки может учитель, классный руководитель? Как воспитателю достучаться до детских душ и сердец?

История России – это история нашей малой Родины. История нашей страны строится в основном на краеведческом материале, придающем ей свой неповтори-

мый колорит. Местная история «увязывает в сознании школьников жизнь и быт любого населенного пункта страны в понятие нашей огромной Родины» [3: 7]; следовательно, изучение истории своего края особенно важно при формировании патриотических чувств у подрастающего поколения. Обращение к истории региона направлено также на то, чтобы у молодежи складывалась целостная картина происходящих событий в стране.

Нами была разработана интеграционная модель, реализация которой способствует достижению планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов при освоении основных образовательных программ. По нашему мнению, экскурсия может стать связующим звеном урочной, внеурочной и урочной деятельности (см. схему).

Схема «Экскурсия как средство интеграции».



Экскурсия – это методически продуманный показ достопримечательных мест, памятников истории и культуры, показ, в основе которого лежит анализ находящихся перед глазами экскурсантов объектов, а также событий, с ними связанных [3: 13]. Экскурсии бывают разные, имеется несколько классификационных видов экскурсий. (Попутно хочется отметить, что независимо от классификационной характеристики экскурсия – одна из самых любимых форм обучения у детей).

Итак, **по содержанию** экскурсии подразделяются на обзорные (многоплановые) и тематические. **Обзорные** экскурсии, как правило, многотемные, продолжительные. **Тематическая экскурсия** обычно посвящена раскрытию одной темы: если это историческая экскурсия, то в ее основу может быть положено одно или несколько событий, объединенных одной темой, а иногда более продолжительный период времени; если это экскурсия на архитектурную тему, то предметом изучения могут стать наиболее интересные произведения зодчества, расположенные на улицах и площадях города, а в большом городе – архитектурные ансамбли минувших веков. Среди тематических экскурсий также можно выделить ряд их разновидностей. В зависимости от преобладания того или иного содержательного аспекта в тематической экскурсии, ее традиционно относят к одному из типов:

- исторические;
- архитектурно-градостроительные;

- литературные;
- искусствоведческие;
- природоведческие;
- технологические и научные [3: 47].

Неоспоримую ценность в воспитании любви к Родине представляют экскурсии по родным местам (в нашем случае – по Белгородской земле). Общеизвестно, как дети любят путешествовать, с нетерпением ждут каникул, зная, что это время экскурсий, походов, путешествий. Среди объектов наших путешествий по родному краю особое место занимает Купинский музей народного творчества в Шебекинском районе, так как этот музей вызывает неизменный интерес у учащихся любого возраста. Экспонаты там можно трогать руками, попробовать самим изготовить – т.е. прикасаться к истории самым прямым образом, погружаясь в атмосферу определенной исторической эпохи, жизни людей разных социальных слоев. Посещаем мы и село Борисовку, где есть старейшая керамическая фабрика. Здесь ребята знакомятся с основами гончарного ремесла, узнают об уникальных борисовских керамических иконах. Прекрасны природа и ландшафты соседнего Хотмыжска, где когда-то было городище, потом крепость, стоявшая на страже южных рубежей нашей страны во времена набегов степняков-кочевников. Формированию чувства гордости за свою страну и подвиги народа способствует экскурсия на Прохоровское поле – Третье ратное поле России. Началом или продолжением такой экскурсии может стать посещение музея-диорамы «Огненная дуга» в Белгороде. Белгородчина – родина выдающегося полководца, генерала Н. Ф. Ватутина; экскурсия по музею в селе Чепухино Валуйского района всегда будит интерес учащихся к личности генерала, к военной истории в целом, становится началом познавательной или проектной деятельности. В 2013 г. ребята побывали на родине великого артиста М. С. Щепкина в селе Алексеевка Яковлевского района. Алексеевский историко-театральный музей М. С. Щепкина – поистине чудо Белогорья, здесь экскурсоводы проводят экскурсии в соответствии с новыми образовательными стандартами, применяя системно-деятельностный подход к изучению нашей истории (организуя ролевые игры, предлагая ситуационные задания, вопросы). Изучая на уроках истории тему «Отечественная война 1812 года», ребята совершают экскурсию на родину нашего земляка В. Ф. Раевского – декабриста, участника Отечественной войны 1812 г., друга А. С. Пушкина, известного в свое время общественного деятеля и литератора.

Большое значение для формирования национальных базовых ценностей имеют экскурсии по школьным музеям, имеющимся в большинстве школ. В 90-е гг. школьные музеи переживали кризис и подверглись модификации, что было связано с коренными изменениями в общественной и экономической жизни страны. Смена идеологических приоритетов привела к тому, что часть музеев была закрыта. Однако нашему музею (школы №1 г. Шебекина) удалось не только выжить в условиях нового времени, но и продолжить активную деятельность. На основе музея школы разработан цикл экскурсий. Экскурсии готовят сами учащиеся, они же выступают в роли экскурсоводов. Безусловно, этот вид деятельности способствует формированию универсальных учебных действий учащихся и, что гораздо важнее, становлению в их менталитете базовых национальных ценностей и нравственных приоритетов.

Список литературы

1. Агапова, И. А. Патриотическое воспитание в школе / И. А. Агапова. – М. : А-Пресс, 2002.
2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2011.
3. Лутовинов, В. И. Патриотическое воспитание молодежи: концепция, программа, организационно-методические основы : пособие для педагогов, руководителей образовательных учреждений и организаторов работы с молодежью / В. И. Лутовинов. – М. : АКП и ПРО, 2001.

И. А. Биккулова

Брянский государственный университет
(г. Брянск, Россия)

ТВОРЦЫ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: «ПРОДОЛЖАТЕЛИ ТРАДИЦИЙ», «НОВАТОРЫ» ИЛИ АВТОРЫ С «УЩЕРБАМИ, НАДЛОМАМИ, ВЫВИХАМИ ВОЛИ»?

...все эти модные, пряные книжки вреднее вина, право! В них есть что-то наркотическое... И сочиняют их какие-то нервнорастерзанные господа...

М. Горький «Дачники»

На рубеже XIX–XX вв. все слои русского общества признали: идет «другая жизнь», начинается новая история России. Одна из иллюстраций времени – картина И. Е. Репина «Какой простор!» (1903). В ней дыхание эпохи: молодой человек и девушка, взявшись за руки, весело идут навстречу сильному приливу, не боясь быть сбитыми и опрокинутыми. Так выдающийся русский художник символично приветствовал мощный, неостановимый поток новой живой жизни.

Многообразные и часто противоречивые творческие явления в своей совокупности представили главное – феноменальный взлет русской культуры Серебряного века. Но революционные новации и творческие искания авторов на рубеже двух веков непросто воспринимались в России и неоднозначно трактовались критикой и публикой.

Если сравнивать поколения 1860-х гг. с поколением родившихся в 1880-е г., то можно с уверенностью отметить, что появились «новые молодые люди» с другим мирозерцанием и мироощущением, носители новой культуры. Они разное требовали от жизни и разное ценили в ней.

Будущий теоретик символизма Валерий Брюсов пишет в 1903 г.: «Мы, как стебли, невольно, несознательно обращаем наши лица туда, откуда льется свет. Провозвестники нового – везде: в искусстве, в науке, в морали. Даже в повседневной жизни означаются тайны, которых мы прежде не знали.

События... сквозь грубую толщу их явно просвечивает сияние иного бытия» [3: 374]. Сопратник первых русских футуристов Б. Лившиц писал о новых мотивах в литературе и живописи: «Если рвать с прошлым, так уж совсем... Это было не только новое видение мира во всем его чувственном великолепии и потрясающем разнообразии, мимо которого я еще вчера проходил равнодушно, просто не замечая его: это была вместе с тем новая философия искусства, героическая эстетика, ниспровергавшая все установленные каноны и раскрывавшая передо мной дали, от которых захватывало дух». И продолжает свои дерзновенно-новые мысли в книге «Полутораглазый стрелец», без которой сегодня не обходится ни одна работа по истории русского авангарда: «Мир лежит, куда ни глянь, в предельной обнаженности, громоздится вокруг освежеванными горами, кровавыми глыбами дымящегося мяса: хватай, рви, вгрызайся, комкай, создавай его заново, – он весь, он весь твой!» [6: 28, 33, 35]. И, хотя словом «футурист» пока пользовались как ругательным, с потоком новаторских затей справиться было сложно. Как позднее писал А. Н. Толстой: «...новое и непонятное лезло из всех щелей» [12: 7].

Искусство Серебряного века постепенно создает свой странный и непривычный мир. В теоретическом докладе Д. С. Мережковского «О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы» были названы три составляющие нового нереалистического искусства: мистическое содержание, символы и расширение художественной впечатлительности. Символисты упоенно искали музыкальные формы новой выразительности, достигая в этом поиске небывалых высот. При этом, открывая еще никем не познанную символическую Вселенную, авторы не шли по проторенной дороге. Критика, воспитанная Пушкиным и Некрасовым, относилась к ним враждебно, читатели считали, что символические стихи – забавы полусумасшедших. Один из читателей прислал письмо в газету, где предлагал любому, в том числе и автору, 100 руб., если ему переведут на общепонятный язык стихотворение Блока «Ты так светла...». Редактор сборника студенческих стихов Санкт-Петербургского университета приват-доцент Б. В. Никольский был решительным противником «новой поэзии» и в своем личном дневнике язвительно уничтожал молодого автора А. Блока: «убогий полудекадент Блок»; «убедить, конечно, нельзя... но можно убедить лечиться» [2: 330]. Литературный критик и редактор журнала «Новый путь», где состоялся поэтический дебют А. Блока, П. П. Перцов вспоминал: «Изредка он читал свои новые стихи (из цикла «Прекрасной Дамы»), но, как ни странно покажется это теперь, они не производили на слушателей особого впечатления... наша аудитория внимала Блоку довольно рассеянно... даже и своя братия, зачинатели русского символизма, как-то не усваивали нового и странноватого собрата» [10: 335–336]. «Каково было впечатление от появления первых стихов Блока?» – писал П. Перцов. «Разумеется, как и следовало ожидать, впечатление едва ли не самого “курьезного” из курьезов курьезнейшего журнала» [8: 47].

При этом, как известно, Блок не делает ни одной уступки, он так и будет идти по самостоятельно выбранной дороге. Его творческую сущность символиста не «ломала» ни цензура, ни общественное мнение, ни слава. Он всегда оставался таким, каким хотел быть, – «самим собой» [13: 141]. И постепенно, со временем, даже предельно строгие критики и подкованные читатели признали, что символи-

сты создали свой эстетический мир и сумели расширить специфические рамки русской литературы. Символический стиль стал не только лидирующим в литературе начала века, но был переведен на язык живописи, музыки, театра и даже освоен в повседневной жизни. Сегодня курьезно уже то, что когда-то сопрягали слово «курьез» с именем Александра Блока.

На переломе двух веков в оперном, балетном, драматическом театре явно ощущался застойный воздух. Уступки времени производился медленно и уж точно – постепенно, не «вдруг», как когда-то боялся Обломов в романе И. Гончарова. Но многие понимали, что надо было создавать новый театр, а не пытаться преобразовать старый.

Реформатор русского балета Михаил Фокин заявил, что старая сцена пахла нафталином. Действительно, в оперу и балет по-прежнему выезжали для демонстрации туалетов и нарядов, для общения, для подтверждения «статуса посещения» особо торжественных и парадных ритуальных действий. Как когда-то «почетный гражданин кулис» Евгений Онегин приезжал в театр вовсе не с театральной целью и ценил не сценические эффекты, а, как знаем, предпочитал нечто другое в зале. Мало что изменилось в театре с пушкинских времен. Оперные и балетные реформы и преобразования шли медленно, академизм и традиция по-прежнему цементировали русский театр. Нужен был взрыв новых форм, то есть именно то, что предлагал Михаил Фокин. О молодом балетмейстере Фокине сразу начали говорить, что он святотатствует, ибо пытается изменить от века установленные принципы классического балета. И он действительно пытался превратить отечественную балетную сцену в лабораторию экспериментальных исканий. Травля балетов и непонимание фокинских новаций только укрепляли боевую сущность мастера. Через несколько лет балеты Фокина в рамках «Русских сезонов» пройдут в Европе с триумфальным успехом, их будут называть в Париже потрясением и чудом. О своем «споре со временем» Михаил Фокин расскажет в мемуарах с характерным названием «Против течения».

На сцене драматического театра молодой режиссер Вс. Мейерхольд предлагал новые формы сценической небытовой пластики, далекие от жизнеподобия. Спектакль «Жизнь Человека» по пьесе Л. Андреева в постановке Вс. Мейерхольда в театре В.Ф. Комиссаржевской – попытка создать новую форму драмы. Режиссер и драматург сознавали, что постановку подобной пьесы невозможно было реализовать в формах традиционной реалистической драматургии. Надо заметить, что эксперименты режиссера не всем пришлись по вкусу, зато ныне Мейерхольда, оцененного по достоинству, называют «Магометом нового театра, проводником новых форм сценических эффектов, идеологом борьбы с реалистической рутинной» [11: 183]. Стоит напомнить и то, как всколыхнули театральную Россию новации Московского Художественного театра. При этом масштаб и значение предприятия К. Станиславского и В. Немировича-Данченко критика и публика тоже оценила не сразу. Но тот МХТ, хочется думать, навсегда утвердил мысль, что театр – это не только вечернее приятное развлечение. Новации Художественного – одно из крупнейших завоеваний русской культурной жизни (и не только Серебряного века).

Сенсационные новшества явили миру на рубеже веков русские художники – импрессионисты и авангардисты, кубофутуристы и примитивисты. При этом ху-

дожников, как и «новых» поэтов, тоже ругали, причисляли к «вывихнутым» декадентам, клеймили в средствах массовой информации рубежа веков. Известный писатель и редактор журнала «Сатирикон» Аркадий Аверченко с наслаждением описывал «странные новации» непонятных для России художников. В его рассказе «На Французской выставке за сто лет» два обывателя с возгласами: «Посмотрим, посмотрим...» пытаются вникнуть в представленные на ней образы картин. «У этих людей все с вывертом... А я вам скажу прямо: такому молодцу не на выставке место, а в сумасшедшем доме!»; «Я же говорю, что у этих людей вместо головы коробка от шляпы! И это называется “новым искусством”! “Новыми путями!”; «Тут нормальному человеку можно с ума сойти! Я бы за это новое искусство в Сибирь сослал!.. Ты, милый мой, хоть и декадент, а тюрьма для декадентов и для не декадентов одинаковая!» В другом рассказе «История одной картины» А. Аверченко признается: «До сих пор при случайных встречах с модернистами я смотрел на них с некоторым страхом: мне казалось, что такой художник-модернист среди разговора или неожиданно укусит меня за плечо, или попросит взаймы» [1: 242, 225]. Место «Сибирь» для ссылки инакомыслящих, кстати, не поменяется.

Достаточно долго публика будет смаковать «вывихи» и «выверты» модернистских художников. Но русские живописцы Серебряного века сумели доказать (и теперь уже навсегда), что изображение жизни не должно быть только фотографически подобным, а сходство с объективной природой – главным мерилom в искусстве. В. Пяст в книге мемуаров «Встречи» констатировал, что к 1912 г. представители школы модерна из положения отверженных перешли в положение признанных. Сегодня нельзя не согласиться с метафорой А. Гениса: «...Модернизм совершил «Коперников переворот в искусстве» [4: 203].

Не сразу был воспринят в России и музыкальный бунт. Великий русский композитор А. Н. Скрябин пытался отходить от традиционных гармоничных форм в сторону сложной утонченной музыки. Так еще никто не писал симфонии и концерты. Новаторская, непривычная по мысли и по исполнению, страстная, философская музыка композитора создавала особый мир. Музыка Скрябина доходила до пределов высшего напряжения, до крайнего выражения тревожно-мятущихся чувств. Автор многое предвосхитил и предугадал в языке будущей музыки XX в.

Сложная философская музыка Скрябина постепенно становится популярной. Фортепианные пьесы композитора начинают входить в концертную практику пианистов. Б. Пастернак называл Скрябина «Божеством» и о его музыке писал с восторгом: «Трагическая сила сочиняемого торжественно показывала язык всему одряхлело признанному и величественно тупому и была смела до сумасшествия, до мальчишества, шаловливо стихийная и свободная, как падший ангел» [9: 422].

Еще один «вундеркинд» Серебряного музыкального века С. С. Прокофьев смело стремился к созданию новых форм в искусстве. Хотя его первые опыты как только не называли: и издевательством, и набором звуков, и музыкой, которую «кошки показывают дома» [7: 52]. Произведения Прокофьева именовали хулиганскими и даже футбольными (с тогда еще негативным подтекстом). Сегодня свободная, не связанная никакими рамками музыка Прокофьева перешла в разряд признанной мировой классики.

Абсолютное наслаждение – перечислять подобные примеры. Их немало в культурной канве Серебряного века. История Ф. И. Шаляпина, выходца из крестьян, певчего в церковном хоре, мужика в лаптях на сцене в «Жизни за царя» Глинки. История человека, покорившего изысканную публику всего мира. «Опера с приходом Шаляпина как бы родилась заново», – писал скульптор С. Коненков [5: 110]. Шаляпин впервые в оперном театре соединил драматическое мастерство и редчайший музыкальный дар. История создания певцом и хормейстером М. Е. Пятницким крестьянского хора. Хору предрекали провал, светской критике казались примитивными и неинтересными народные песни на сцене. Но время все расставит по своим местам. Созданный в 1911 г. хор до сих пор успешен в мире классической музыки. История мирискусников и Дягилева, новации которого сопоставляли с петровскими; истории трудов Петрова-Водкина и Таирова; Игоря Северянина и Нижинского; Рериха и Врубеля; Кандинского и Гумилева. Список можно только оборвать, но не закончить.

Так кто они – сумасшедшие или новаторы-гении? Ответ очевиден, хотя таковым признан был не сразу. Безусловно, творцы Серебряного века во многом были первооткрывателями. Они совершили потрясающие открытия в науке, искусстве, идеологии. Мир смотрел на Россию с большим интересом, иногда изумляясь, иногда раздражаясь и завидуя. Особенно в первое десятилетие XX в. Россия удивляла весь мир – с этим трудно спорить. Во многом это зависело от исторических обстоятельств бытия нашей страны. Во многом – от того, что авторы новейшей культуры и искусства ощущали масштабность своих задач, ценили азарт первопророчества и стремительность творческого эксперимента, познавали счастье освобождения от застывших догм и сгнивших пут. Поэтому сегодня с полным правом мы рассуждаем о феномене русской культуры Серебряного века.

Список литературы

1. Аверченко, А. Кривые углы / А. Аверченко. – М., 1989. – С. 242, 225.
2. Блоковский сборник II. – Тарту, 1972. – С. 330.
3. Брюсов, В. Собр. соч. : в 7 т. / В. Брюсов. – М., 1975. – Т. 6. – С. 374.
4. Генис, А. Модернизм как стиль XX века / А. Генис // Звезда. – 2000. – № 11. – С. 203.
5. Коненков, С. Мой век / С. Коненков. – М., 1988. – С. 110.
6. Лившиц, Б. Полутораглазый стрелец / Б. Лившиц. – М., 1991. – С. 28, 33, 35.
7. Морозов, С. Прокофьев / С. Морозов. – М., 1967. – С. 52.
8. Немеровская, О. Судьба Блока. Воспоминания. Письма. Дневники / О. Немеровская, Ц. Вольпе. – М., 1999. – С. 47.
9. Пастернак, Б. Воздушные пути / Б. Пастернак. – М., 1983. – С. 422.
10. Перцов, П. В синем воротнике / П. Перцов // Блок и современность. – М., 1981. – С. 335–336.
11. Тихвинская, Л. И. Повседневная жизнь театральной богемы Серебряного века: Кабаре и театры миниатюр в России. 1908–1917 / Л. И. Тихвинская. – М., 2005. – С. 183.
12. Толстой, А. Н. Хождение по мукам / А. Н. Толстой. – Минск, 1973. – С. 7.
13. Чулков, Г. Годы странствий / Г. Чулков. – М., 1999. – С. 141.

**ПОЭЗИЯ С. А. ЕСЕНИНА 1917–1918 гг.
В КУЛЬТУРНОМ СОЗНАНИИ СОВРЕМЕННОК ПОЭТА**

В творчестве С. Есенина 1917–1918 г. были весьма плодотворным периодом. Бурные события тех лет не могли не сказаться на мироощущении поэта. Формируемая эстетическая и выстраданная нравственная позиции, бережная любовь к древнерусскому искусству, философски осмысленное, лишённое бездумной апологетики, отношение к насаждаемой большевистской идеологии способствовали установлению его творческих связей и, несомненно, подтолкнули к деятельному сотрудничеству со «скифами».

25 марта 1916 г. Есенин был призван в армию и направлен для прохождения службы, благодаря хлопотам С. Городецкого, М. Мурашева и Н. Клюева в Царское село. Там он сблизился с известным и популярным в то время историком литературы и общественной мысли, литературным критиком Р.В. Ивановым-Разумником.

События предреволюционной России обратили научную и философскую мысль к поискам пути «новой России». «Скифство», как идейное объединение, представлявшее «своеобразное «почвенничество» с революционным уклоном» [6: 387], выдвинутое Ивановым-Разумником, явилось плодом подобных исканий. В 1917 г. Ивановым-Разумником был организован выпуск литературно-художественного альманаха «Скифы», в первом номере которого во введении-манифесте он в соавторстве с С.Д. Мстиславским под лозунгом: «Да будет воля моя», восстал против всех норм в искусстве, сознательно отстаивая духовный максимализм и «вечную революционность». Иванову-Разумнику удалось привлечь к сотрудничеству в альманахе К. Бальмонта, А. Белого, В. Брюсова, Е. Замятина, Вяч. Иванова, Н. Клюева, А. Ремизова.

«Скифское» мироощущение в определённой степени разделил и С. Есенин. Об этом мы узнаём, в частности, из его письма к А. Ширяевцу: «Иванов-Разумник <...> человек, перед которым я не лгал, не выдумывал себя и не подкладывал, как всем другим. <...> Натура его глубокая и твердая, мыслью он прожжён, и вот у него-то <...> и отдыхаю, и вижу себя, и зажигаюсь об себя» [4: 96]. Автор письма так увлекательно отозвался о критике, потому что увидел в нём воплощение близких идей и настроений, высоко оценивал его редакторско-издательскую инициативность, советуя Ширяевцу посылать произведения в «Скифы» и «Заветы» на имя Р. Иванова. Чуть позже С. Есенин, по словам И. Н. Розанова, признавался: «В общем развитии более всего за эти годы (1915–1917) обязан был Иванову-Разумнику, (он) поддерживал во мне революционное настроение в годы войны» [8: 26]. Иванов-Разумник, не являясь членом партии социалистов-революционеров (эсеров), активно участвовал в эсеровских изданиях, на страницах которых распространял «перманентный революционизм», выражавший народническое мировоззрение, рассматривавшее личность и блага народа в качестве главных ценностей человеческой жизни. Поэтому в эсеровских газетах «Дело народа», «Знамя труда», «Голос трудового крестьянства» и в других периодических изданиях той же направленности

сти часто печатались произведения поэтов, разделявших «скифское» мироощущение. Так, в «Знамени труда» были впервые опубликованы поэмы А. Белого «Христос воскрес», А. Блока «Двенадцать», С. Есенина «Октоих», «Пришествие», «Инония». В апреле 1917 г. в «Деле народа» опубликованы поэмы на историческую тему «Марфа Посадница» и «Ус», созданные Есениным ещё в 1914 г. В них поэт откликнулся на события первой мировой войны, которые представлялись ему всенародным бедствием.

Р. Иванов-Разумник в статье «Поэты и революция», развивая свою концепцию «вечной революционности», увидел в «Марфе Посаднице» первое революционное произведение Есенина. По мнению критика, автор поэмы воспел вольный и свободолобивый дух новгородцев, олицетворённый в исконной, неисчерпаемой и негибавшей народной силе, тогда как большинство других поэтов – К. Бальмонт, В. Брюсов, Ф. Сологуб, С. Городецкий, А. Липецкий – поддались в дни начавшейся войны пропаганде квасного патриотизма, прославлению внешней государственной силы – непобедимости царя и отечественного оружия.

Спустя два года после первой публикации поэмы, критик В. Л. Львов-Рогачевский в книге «Поэзия новой России. Поэты полей и городских окраин» (М., 1919) также обратил на неё внимание. Признавая будущее литературы за пролетарскими и крестьянскими писателями, критик-марксист отмечал, что Есенин был в числе тех, кто в своём творчестве откликнулся на революционные события в стране. В поэмах «Марфа Посадница», «Ус», «Товарищ» и «Певущий зов» поэт, по словам автора книги, выступил светлым вестником любви к жизни и смело отразил противоречивую современность. «Былину о Марфе Посаднице» критик аттестовал «стильной, величественной ударяющей по сердцам с неведомой силой» [7: 53]. Позже, в 1920-е г., Львов-Рогачевский сблизился в своих суждениях о современной литературе с критиками вульгарно-социологической направленности. Поэтому радостные настроения автора «Радуницы», по его мнению, сменились в «Голубени», «Преображении» и «Сельском часослове» на нотки тревожной тоски, боли, отчаяния, и поэт отвернулся от изображения насущных проблем действительности. Подобные заявления критика вступили в противоречие с высказываниями Есенина о том, что с марта 1917 по январь 1919 г. он написал цикл революционных поэм, непосредственно навеянных происходившими в стране событиями и «неонародничеством» Иванова-Разумника. Об этом убедительно свидетельствуют не только произведения тех лет, но и посвящённые им литературно-критические отклики.

В марте 1917 г. С. Есенин демобилизовался из армии и целиком посвятил себя литературной работе. Он по-прежнему настойчиво шлифовал своё поэтическое мастерство, стараясь ориентироваться на близкое ему «скифское» смысло-творчество. До конца года им были написаны «Певущий зов», «Товарищ», «Отчарь», «Октоих». В первом номере альманаха «Скифы» опубликовано несколько стихотворений под общим заглавием «Голубень». Осенью написаны поэмы «Пришествие» и «Преображение». В 1918 г. читатель познакомился с поэмами «Иорданская голубица» и «Инония». Судьба революции и «новой России» стала лейтмотивом творчества С. Есенина 1917–1918 гг. Изучение критических отзывов на революционные произведения поэта показывает, что наиболее глубоко и проникновенно произведения Есенина были оценены Р. Ивановым-Разумником, А. Белым и В. Брюсовым.

В апреле 1918 г. в первом номере журнала «Наш путь» наряду с есенинскими поэмами «Октоих», «Пришествие» и «Преображение» была опубликована статья Иванова-Разумника «Испытание в грозе и буре», в которой анализировалась близкая ему по мироощущению современная революционная поэзия А. Блока, А. Белого и С. Есенина. По мнению критика, Россия 1910-х гг. пережила два тяжёлых испытания: первую мировую войну и Октябрьскую революцию. Автор статьи тонко уловил историческую закономерность и определяющие её приметы в смене литературной формы и содержания. Он полагал, что Есенину, Блоку и Белому особенно выразительно удалось сказать о происходящих событиях, на которые они отозвались сердцем. Переживая бурю пожаров социальной революции, поэты, убеждённо заявлял критик, создали яркие, над-исторические произведения, в которых творчески реализовалась новая философская идея о возможности полного духовного и физического раскрепощения с приходом революционной победы для всех слоев общества. В заключение Иванов-Разумник утверждал: поэзия А. Блока, А. Белого и С. Есенина дала нам то, «к чему мировая история придёт в грядущем» [5: 158].

О настроении и мироощущении Есенина тех дней можно судить также и по его рецензии на сборник стихотворений П. Орешина «Зарево», опубликованной вместе со статьёй Разумника «Россия и Инония» в журнале «Наш путь». Есенин приветствовал появление первой книги стихотворений поэта, в которой отразилось всё многообразие деревенской жизни с её окружающей природой, бытом и переживаниями крестьян. В «Зареве» С. Есенину было всё кровно дорого, важно и необходимо, поскольку русская деревня всегда представляла для него «родину». Он разделял «скифские» настроения П. Орешина, определив лейтмотивом его сборника деревенскую идиллию, к которой необходимо стремиться.

Критики футуристической ориентации иначе оценили творчество С. Есенина и его увлечение «скифством». В журнале «Книжный угол» в статье «Паноптикум» Ф. Смирнов осудил А. Блока, А. Белого и С. Есенина за тяготение к неонародничеству. Критик не верил в искренность убеждений поэтов и расценивал их революционные поэмы как своеобразную спекуляцию на очередную модную идею. Свои инвективы он объяснял появившимися в периодике статьями Р. Иванова-Разумника, который на примере произведений названных поэтов комментировал и «разжёвывал «малограмотной публике» [9: 15] собственную идею.

В редакционной статье журнала «Вестник жизни» тоже была рассмотрена литература, посвящённая событиям 1917 г. Сообщалось, что в период революций в стране широко распространились «неопределённо-демократические, народнические устремления» [2: 31] с отвлечённо-восторженным ликованием, отразившимся, главным образом, в произведениях К. Бальмонта, П. Радимова, С. Есенина и П. Орешина. Примечательно, что автор статьи, ратовавший за ориентацию литературы на реалистические традиции, положительно отозвался о творчестве Есенина, между прочим заметив, что в его «опьяняющих» словах «Товарища» нет ещё «чёткого и продуманного социального содержания» [2: 32].

А. Белый, заведовавший тогда поэтическим отделом литературно-художественного альманаха «Скифы», пытался вывести поэзию из бытовой повседневности и предать ей космический размах и религиозно-мистическое содержание, своего рода своеобразное символическое миропонимание современности. Такой взгляд на литературу привёл поэтов-«скифов» к самоотстранению от копирования

противоречивой современной действительности, на что им в буквальном смысле указывали критики-марксисты, футуристы и пролеткультовцы. В статье «На перевале» А. Белый поддерживал творчество С. Есенина, прославлявшего рождённую в пламени революции «иную Россию». Подобно А. Блоку, Н. Клюеву и П. Орешину автор статьи приветствовал революцию с её очистительной стихией, от которой критику становилось «легко, беззаботно, певуче в неосвещённой вечерней Москве» [1: 125]. Русская революция подкупала А. Белого своей мятежностью, невиданностью, отторжением всех догматов прежней жизни и мысли. Максималистский революционный пафос он подкреплял в конце статьи цитацией революционных произведений Клюева и Есенина.

Саморазвитие и творческие взаимовлияния поэта, происходившие в переломную эпоху, а также критические отклики на «Радуницу», побудили Есенина сосредоточить своё внимание на отображении современности. Наиболее полно ему это удалось осуществить в поэме «Преображение», ставшей одним из первых художественных отзывов на события Октябрьской революции. В книгах «Иисус младенец» и «Голубень» критики отмечали уже не только умение радостно и восторженно описать хорошо знакомую и дорогую поэту природу и деревенскую жизнь, но и говорили о влиянии на его творчество «скифства» в создании ряда произведений, в центре которых оказывались мистические и библейские образы.

Книга «Иисус младенец» была издана в январе-феврале 1918 г. в Петрограде «артелью художников» «Сегодня». Её обложка, рисунки и клише раскрашены от руки Е. Туровой. Книга, состоящая из одноимённого стихотворения, была издана тиражом 125 экземпляров. Единственная рецензия, в которой она упоминается, опубликована в 1918 г. в журнале «Наш путь». Рассматривая «Хвои» Н. Венгрова, «О судьбе огненной» А. Ремизова, «Пионеры» У. Уитмена и «Иисус младенец» С. Есенина, рецензент отмечал как положительный факт литературной жизни, что под крышей одного издательства («Сегодня») существуют писатели различных эстетических ориентаций. Характеризуя произведения Есенина, критик указывал, что поэт «перевёл» в стихотворении библейские сюжеты на простой и доступный неискущённому читателю язык, что его персонажи – те, кто постоянно окружает рядового человека; птицы – учат добру, вниманию и заботе о людях, воспитывают любовь к жизни и к труду. В 1921 г. книга «Иисус младенец» была переиздана издательством «Скифы» в Чите, что случайностью никак назвать нельзя. Это ещё раз свидетельствует о «скифской» принадлежности поэта и о том, какое значение придавалось его творчеству в одном из интереснейших и до сих пор по-настоящему неосознанных явлений умственной жизни России переломных лет.

В мае 1918 г. в издательстве «Революционный социализм» увидел свет есенинский сборник «Голубень». Немногочисленные статьи и рецензии, ему посвящённые, содержали в основном положительные оценки. В 1920 г. в книга была выпущена вновь.

Первая рецензия на книгу появилась в воронежском журнале «Сирена» (1918). Её автор назвал С. Есенина одним из лучших крестьянских поэтов, чьи произведения питались апокрифической литературой и нежной любовью к родной земле. Лейтмотивом есенинской поэзии он обозначил деревенскую жизнь средней полосы России с её природой – равнинами, озёрами и перелесками. Рецензент попытался определить и главные мотивы разбираемого сборника: «Русь животная»

(«Осень»; «Голубень»; «Корова» и др.), «Русь – полевая, – злаков» («О красном вечере задумалась дорога...»; «Не бродить, не мять в кустах багряных...» и др.), «Русь – большой дороги» («В том краю, где желтая крапива...»; «Прощай, родная пуца...» и др.), «Русь любовная, половая» («Запах трав от бабьей кожи на губах моих я слышу»; «Хозяйка спит, а свежая солома примята ляжками вдовоющей любви» и другие). Такой неожиданный подход позволил критику рассматривать книги «Голубень» и «Радуница» как близкие по содержанию и заявить о том, что творчество С. Есенина органически связано с природой и оказывается преломленным через призму то ли художника-этнографа, то ли правоверного представителя «скифства».

Другой рецензент отмечал в сборнике богатство языка и вместе с тем удивительную поэтическую простоту. Критик назвал «Голубень» пёстрой книгой, которая читается со смешанным чувством радости, досады и страха. Сотрудничая одно время с эсерами и сознавая «себя продолжателем традиций позитивистской критики» [3: 7], А. Дерман тем не менее не разделял «скифские» идеи Р. Иванова-Разумника и осудил мистические стихотворения, включённые в сборник, где усматривал предпосылки воинственного «похода» на реализм, на сложившиеся радикально-демократические традиции и полную оторванность от происходивших в стране событий.

Итак, 1917–1918 гг. в творчестве С. Есенина оказались напряжённым и плодотворным в творческом плане периодом. К 1919 г. он стал автором пяти книг. Поэт постоянно стремился находиться в гуще литературных и общественных событий, пытаясь определить меру и возможность своего участия в сложившихся условиях. До середины 1918 г. он сумел найти себя в идейном объединении «Скифы». Примечательно, что поэты-«скифы», будучи близкими по философско-эстетическим взглядам с партией эсеров, тем не менее не были её членами. Критики-марксисты, футуристы и пролеткультовцы, представлявшие в революционные годы достаточно организованные направления и литературные группировки, не разделяли «новой вселенской идеи» Р. Иванова-Разумника. Так, В. Львов-Рогачевский, М. Торков, Ф. Смирнов и Е. Камень, отстаивая в своих выступлениях идейно-эстетические постулаты большевизма, критиковали есенинскую поэзию за независимое звучание, указывали на её «мировоззренческую незрелость», а самого поэта упрекали в уходе от ответов на животрепещущие вопросы. На самом деле он активно участвовал в общественной и литературной жизни страны, прямо и определённо выражал своё отношение к происходившим переменам. С ожесточением политической борьбы острее и непримиримее становилась полемика между различными литературными течениями и группировками. В эти годы поэт стал и сам выступать в роли профессионального оценщика современной литературы.

Список литературы

1. Белый, А. На перевале / А. Белый // Наш путь. – 1918. – № 2.
2. [Б. п.] Отражение революции 1917 г. в русской литературе // Вестник жизни. – М., 1918. – № 2.
3. Дерман, А. [Рецензия] // Понедельник «Народного слова» – М., 1918. – 8 июля. – Рец. на кн.: Есенин С. А. Голубень. СПб., 1918. 78 [2] с.
4. Есенин, С. А. Полн. собр. соч. : в 7 т. / С. А. Есенин. – М., 1999. – Т. 6.

5. Иванов-Разумник. Испытание в грозе и буре / Иванов-Разумник // Наш путь. – 1918. – № 1.
6. Лавров, А. В. Иванов-Разумник / А. В. Лавров // Русские писатели 1800–1917: Биографический словарь : в 5 т. / гл. ред. П. А. Николаев. – М., 1992. – Т. 2.
7. Львов-Рогачевский, В. Поэзия новой России: Поэты полей и городских окраин / В. Львов-Рогачевский. – М., 1919.
8. Розанов, И. Н. Есенин о себе и других / И. Н. Розанов. – М., 1926.
9. Смирнов, Ф. Паноптикум / Ф. Смирнов // Книжный угол. – 1918. – № 3.

Е. И. Дудинова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

ПЛАНЕТАРНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ (ЕВРАЗИЙСТВО) КАК ДУХОВНАЯ КОНСТАНТА ПУБЛИЦИСТИКИ ОЛЖАСА СУЛЕЙМЕНОВА

Долгое время Олжаса Сулейменова называли поэтом космической тем в связи с поэмой «Земля, поклонись человеку», которая сделала его знаменитым на весь мир:

Нет у неба конца.
Нет Востока,
И Запада нет,
Два сына есть у отца.
Нет Востока,
И Запада нет,
Есть
Восход и закат,
Есть большое слово –
ЗЕМЛЯ!

В свое время справедливо отмечалось, что именно в этих строках отразилось «мироощущение человека XX столетия, но человека нового социального мира» [8]. Тема космоса присутствует во всем творчестве Олжаса Сулейменова на концептуальном, мировоззренческом уровнях. На наш взгляд, именно это повлияло на определение взглядов и гражданской позиции публициста, на его понимание проблемы: «Человек – Земля – Космос», на глобальность подходов к мировым и конкретно казахстанским проблемам сегодня.

В 1961 г. молодой поэт испытал великое ощущение, открывшееся его поколению, ощущение того, «что в этот день все мы стали землянами... Значение слов «Земля» и «человек» и количественно, и качественно изменилось. Земля – это не только астральный и геологический объект, и не только человечество, но и все, сотворенное разумом, чувством и волей человека. Человек, взлетевший в космос, увиделся, как гениальная мысль, сверкнувшая из недр космического мозга» [13: 42].

Планетарное мировоззрение, как духовная основа, пронизывает практически каждое публицистическое произведение Олжаса Сулейменова. Во многих

очерках и статьях он объявляет войну расовым, национальным, «земляческим» предрассудкам, «которые дробят монолитное понятие «Земля», как трещины такыра». Его можно назвать, «гражданином планеты», одинаково остро чувствующим боль своего народа и всей планеты.

Сегодня все чаще используется понятие «маргинальность» в сфере понимания процессов поликультурного понимания мироустройства. В философии, социологии и психологии оно обозначает промежуточность, «пограничность» положений человека между какими-либо социальными группами, этносами, что, безусловно, сказывается на формировании социально-психологической модели поведения. В литературоведении маргинальность имеет два значения: 1) написанное на полях, находящееся на краю, периферийное (сноски, комментарии, примечания и другие литературные явления, находящиеся вне художественного текста); 2) близкое к пределу, почти убыточное, незначительное [5: 2].

Этимология понятия «маргинальности» восходит к латинскому *margo* – край, граница или позднелатинскому *marginalis* – находящийся на краю. Позже американский социолог Р. Парк определяет типологические свойства маргинальной личности, включая в них смешение, смежность двух и более этносов, культур, языков. В этой связи «маргиналами» исследователь считал мулатов, представляя их как пограничную сообщество, имеющую своеобразную культурную и лингвистическую принадлежность. Тогда же появился и был обоснован термин – «человек на рубеже культур». Генезис этого понятия американские социологи определяли как порождение империализма экономического, политического и культурного и пришли к выводу, что «маргинальный человек легко становится неустойчивой личностью с космополитическим мировоззрением, у которого нет чувства подлинной связи со своим народом, со своей родной культурой и исторической традицией. И потому никакой позитивной роли в развитии этноса и его культуры маргинальная личность играть не может» [12].

Пожалуй, некорректно понимать «маргинальность» в значении второстепенного, ущербного и незначительного, целесообразно рассматривать данное понятие как результат культурно-этнического синтеза, литературу на стыке национальных литератур.

Ученые обосновывают маргинальность русско-казахской литературы XIX–XX вв., творчества Абая, конвергентность творчества Ибрая Алтынсарина, интегрированность маргинального творчества Чокана Валиханова, билитературную конвергенцию в творчестве С. Сейфуллина, С. Муканова, М. Ауэзова, С. Ерубаяева, Бауржана Момыш-улы, Касыма Аманжолова, Олжаса Сулейменова и других [2]. Результаты подобных исследований и обобщений подтверждают тезис о маргинальности, как форме синтеза литератур и других сфер общественного согласия. Более того, путем научного допущения можно предположить в маргинальности истоки евразийского и планетарного мышления многих казахских интеллигентов.

Олжаса Сулейменов правомерно считает, что «наше самосознание должно состоять, как правило, из двух компонентов – патриотизм, любовь к своему народу должны быть обязательно встроены в планетарное сознание. Не изолированно. Иначе это будет агрессивный национализм, этноцентризм. Все мы это проходим и знаем, чем кончается» [10]. Говоря о «самобытности» культуры, публицист предполагает, что таковой она может быть только на острове, затерянном где-то посре-

дине океана, куда никакой корабль не причаливал в течение тысячелетий. Такая культура – «островная», всегда слаборазвита и язык ее выражающий, крайне беден. Олжас Сулейменов обращается к иной, не новой, но более корректной концепции – развитие во взаимодействии. «Процветающая культура – это продукт непрерывного, многотысячелетнего контакта с другими». Своеобразие творчества О. Сулейменова, на наш взгляд, как раз и состоит в маргинальности, удивительном сочетании русского слова и казахской мысли. Вот что писал по этому поводу поэт Леонид Мартынов: «Вообще, говоря о том факте, что писатель, принадлежащий к одной национальности, пишет не на своем, а на другом языке, нет ничего сверхъестественного, история знает немало таких примеров. Поляк Юзеф Теодор Конрад Коженевский сделался мастером английской художественной прозы, приняв имя Джозеф Конрад. Сын молдавского господаря Дмитрия Кантемира, Антиох Кантемир, стал одним из родоначальников новой русской поэзии. Польского происхождения юноша прославил французскую поэзию под именем Гийома Аполлинера. Но если Конрад стал певцом экваториальных морей, а Апполлинер лишь изредка возвращался мечтами на восток Европы, к прародине, то Олжас Сулейменов, казахский поэт, творящий на русском языке, целиком остается поэтом казахским, родным сыном этого прекрасного, гордого народа, исстари сочетавшего свои надежды и чаяния с надеждами и чаяниями народа русского. Явление Олжаса Сулейменова живо воплощает все эти связи – житейские, географические, политические, этические, эстетические [7]. Творчество на ином языке способствует скорейшему знакомству с миром, этим языком охваченным, но не означает еще превращения его сразу, целиком в достояние своей культуры.

Вместе с тем, произведения, например, казахских авторов, пишущих на русском языке, являясь продуктом национальной, духовной жизни, в лучших своих образцах становятся достоянием русской литературы, при условии, что они отражают общечеловеческое через глубоко национальное. «Каждое художественное произведение, имеющее мировое значение, национально, но не всякое национальное произведение обретает общемировой резонанс, – отмечает исследователь А. Егоров в статье «Развитие национальных культур» – «Это удел тех произведений, которые отражают наивысшие духовные ценности каждого народа, способствуя развитию всего общества». Исследователь Г. Кругляков признает: «Олжас Сулейменов никогда не чувствовал себя стесненным в русской речи. Даже в самых жестких рамках цензуры. Славянская азбука, как и арабская вязь, помогли ему иначе взглянуть на судьбу собственного народа. Понять историю. Полюбить язык образов. Оценить значимость и глубину поэтической речи» [4: 73].

Билингвистика, как фактор маргинальности, безусловно, оказала заметное влияние на реализацию творческой концепции Олжаса Сулейменова. Исходя из этого, оказывается закономерным, предпринятое им исследование наличия тюркизмов в славянском памятнике «Слово о Полку Игореве». Затем поиск родового корня и «причинности» слов, обращение к этимологии. Занимаясь, изначально изучением тюркских и славянских языков, он обратился к другим языкам мира и убедился, «что история любого слова поддается прочтению, только если рассматривать его не в «семейном», а в евразийском, если не в мировом контексте».

Такие открытия формируют другое мировоззрение, другой масштаб ценностей. В этих словах, как бы, замыкается в кольцо, родившееся в апреле 1961 г. ми-

роощущение «землянина». «В этот день все люди вдруг поняли, что они не просто, скажем, американцы, китайцы, русские, казахи или французы, не просто люди, а ЗЕМЛЯНЕ. Один факт сразу сплотил всех, Земляне как-то ясно вдруг поняли, что все они на одном космическом корабле – на Земле» [6: 18] – так воспринял это событие Олжас Сулейменов. Огромное впечатление, произведенное на юношеский ум и поэтическое сердце, отразилось на формировании его мировоззрения. Во многих его произведениях звучит основная космическая тема: «Нет Востока, И Запада нет...». Спустя сорок лет, узнав о жизни больше, Олжас Сулейменов внедряет в свое и наше сознание картину иного мировоззрения – планетарного. «Мир перегородили стенами относительно недавно. Еще четыре тысячи лет назад предки европейских, индоиранских, урало-алтайских народов обитали в древней Передней Азии, на берегах Тигра и Ефрата, где в общении с шумерами и древними семитами пахали, пасли и толковали священные письменные знаки. В этих словах выражено современное мировоззрение Олжаса Сулейменова.

Наблюдается интересная аналогия в мировоззрении известного русского писателя Виктора Астафьева, который, на страницах «Литературной газеты» размышляет о гармонии, к которой должно стремиться человечество. «Не русская, не немецкая – мировая гармония. По всем предсказаниям, по всем прогнозам древних ученых к концу XX столетия мы должны бы были быть на Земле единым государством, иметь единый язык, быть единым народом, быть, как Бог, и уподобиться его образу и подобию. А мы подошли к XXI в. совсем разъединенными, совершенно разделенными с мусульманским миром. История человечества – это 15 тыс. войн, только в них погибло 3,5 млрд человек, лучших людей земли, на войне погибают только лучшие» [1: 11].

В. Астафьев отказывается от чудовищного термина «унифицированное человечество», видя в нем преступные потери: прелести и красоты наций, их языка и обрядов, традиций и культуры, но говорит о стремлении человечества к миру. «Гармонично развитый человек – это человек, вселивший в себя весь мир. Стремление человечества должно быть все-таки направлено к единой семье», – считает русский писатель.

В одном из своих первых очерков «О Мурате Хамраеве» Олжас Сулейменов писал: «В последнем столетии начался «дележ» наследия. Были объявлены национальными почти все древнетюркские имена. Алишер Навои, Сулейман Бақыргани, Ахмет Яссави – вошли в узбекскую антологию поэзии, Махмуд Кашгарский стал только уйгурским ученым. Спор за Аль-Фараби, второго Аристотеля мира, выходца из племени кипчак с территории Казахстана, только разгорается. И это делает наука. Делит. Разделяет. **Не имена великих, а народы.** Общую историю. Это уже даже не политика, а если и политика, то не наша. Ибо мы призваны **объединять народы**, искать общие корни, которые были, находить их сердцем, а не топором национальных исследователей». Уже в те годы О. Сулейменов восстает против узконационального спора о культуре прошлого, предлагая подходить к пониманию национальной культуры только в контексте ее связей с другими культурами. Уже в первых публицистических выступлениях он раздвигает рамки «национальных наук», настаивая на создании «Мироведения», мечтая о том, как в школах будут преподавать «истинную историю» – «историю цивилизации», где национальные судьбы будут рассматриваться в «планетарном контексте». Уже в ранних публицисти-

ческих текстах О. Сулейменова отчетливо фиксируется стремление к мировой гармонии.

В 70-е гг. публицист занимался изучением и обобщением результатов национально освободительных движений стран Азии и Африки. Он побывал во всех деколонизированных странах, изучал опыт в живом процессе. Итогом стало выступление на симпозиуме ассоциации писателей стран Азии и Африки, где О. Сулейменов поделился наблюдениями и выводами: «В XX веке независимость не может быть конечной целью национально-освободительной борьбы. Программа устарела, она выступает против ведущей тенденции современности – всемирной интеграции. Ибо многими афрозийцами независимость понималась как самоизоляция. В геополитическом плане и в культурном. Там, где восторжествовала эта модель, немедленно наступал голод, нищета и внутриэтнический распад» [11]. В своем выступлении О. Сулейменов обосновал интересную мысль о всеобщности модели исторического развития, которой так или иначе подчиняются разные народы, и предложил формулу, универсальную для современных и будущих движений: «От веков колониальной зависимости через период независимости к эпохе осознанной взаимозависимости». Подтверждая очевидную необходимую составляющую любого развития (экономического, политического и культурного) – взаимодействие.

Прослеживаются определенные этапы становления евразийского, далее планетарного мировоззрения О. Сулейменова. Сообразуясь с увиденным, понятным, изученным, его мысль искала ответ на вопрос, заданный в ранней юности: «Кто мы?». Познаваемая история войн приводила к пониманию вероятности катастрофического финиша человечества. Он обращается к истории народов, языков, пытается просветить общие корни, доказать возможность единения. Безусловно, к тому же выводу приходят другие прогрессивные писатели и общественные деятели. Морис Симашко, лауреат Президентской премии мира и духовного согласия, придерживается теории в большинстве случаев автохтонного бытия народов на занимаемой ими территории. «Они зачастую меняли способ жизни, верования, смешивали языки, вбирали в себя другие этнические элементы, часть их уходила в иные пределы, но основа оставалась» [9: 3]. М. Симашко называет идею евразийства основой нашей государственности.

Президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев, выступая в марте 1994 г. в Московском государственном университете им. М. В. Ломоносова, предложил сформировать Евразийский союз государств, видя в этом союзе перспективное развитие и расширение связей и контактов для Казахстана. В 2014 г. такой союз состоялся!

Истинные сыны своего народа обращаются к теме евразийства, понимая, что дезинтеграционные тенденции, например, в литературной атмосфере выражаются в противопоставлении одних народов другим. «Я за то, чтобы силуэт нынешнего поколения рисовали не в жестах пещерного предка, кидающего камни себе подобным, – пишет автор статьи «Евразийский талисман» Шеръяздан Елеуков, – «силуэт гомо сапиенса с цветами в руках – вот какой символ должен стать душой нашего движения».

Как литературное явление О. Сулейменов формировался на стыке двух культур – славянской и тюркской; на стыке двух континентов – Европы и Азии. Таким образом, можно считать понятие маргинальности, а в данном контексте «ев-

разийство» преобладающим в его творчестве. По мнению исследователей, «европейская культура и азиатские древние корни стали для Олжаса своеобразной стартовой площадкой».

Примечательно, что мысли действительно заинтересованных в прогрессивном развитии страны и народа людей практически тождественны. «Душа людей полна тревоги за будущее. Самоизоляция неизбежно приведет к отставанию особенно национальных культур», – пишет Ш. Елеукенов, видя будущее своего народа в модели сотрудничества, когда дружба славян и туранцев пронизывает всю духовную и интеллектуальную жизнь двух стран, прежде всего русскую и казахскую литературу. «Она служит как бы талисманом, приносящим на эту землю мир и спокойствие, а значит и счастье...» [3: 13].

На конференции «Казахстан 2030: культура, стратегия, общественное развитие» Олжас Сулейменов объявил о создании глобального клуба «Культура и третье тысячелетие». Его целью должно стать определение модели поведения человечества в будущем. «Нынешняя культура воспитывает в молодежи, и не только в ней, агрессию, воинственность. В потоках крови конца XX столетия повинна культура, ее низкий уровень, а скорее всего отсутствие ее... Чтобы войти в следующее тысячелетие надо оформить, сформировать понятие – что такое культура, что есть мы. Без этого нам будет трудно себя осознавать. Кто есть я? Кто есть мы? Что есть мы в контексте мировых мы?» [10]. Следующий виток совершает мировоззрение Олжаса Сулейменова, переходя от вопроса «кто Я?», заданного в начале творчества, к вопросу «кто МЫ?». Видит смысл этого определения только в случае мирного, культурного развития истории. «Надо воспитывать планетарное сознание. Не только региональное, новое, европейское – чтобы все мы больше любили друг друга, чем дрались. И этой идее новой концепции истории я посвятил много лет своей жизни», – признается Олжас Сулейменов. Ее реализацию он видит в практических шагах. Это необходимость выведения гуманитарных наук на первый план. Стремление включить интеллигенцию Казахстана в международное движение интеллектуалов, развивающееся под эгидой ЮНЕСКО. Призывает к серьезно-му и глубокому изучению языка, истории языков «потому что от этого древнего наследия, которое нам досталось от пращуров, мы должны идти в будущее. Если мы не осознаем глубину и масштаб истории, то мы не увидим будущего. Будущее – это зеркальное отражение прошлого. Также как крона дерева – зеркальное отражение корней». В этих словах публициста сосредоточено огромное желание увидеть свой народ процветающим и благополучным, не замешанным в войнах и регрессивном движении.

Планетарные, всеземные масштабы человеческой деятельности, новые социальные и научно-технические рамки, в которых развивается ныне человечество, породили проблемы, получившие название глобальных. Использование природных ресурсов планеты, как общечеловеческого достояния, энергетическая, продовольственная, демографическая проблемы – все это требует общих усилий всех наций и народностей мира, малых и больших государств. Знание этого является духовной константой нового планетарного мышления великого маргинала – Олжаса Сулейменова.

Список литературы

1. Астафьев, В. Дойдем до пропасти – вернемся к земле / В. Астафьев // Литературная газета. – 1997. – 22 января. – С. 11.
2. Джуанышбеков, Н. О. Проблемы современного сравнительного литературоведения : учеб. пособие / Н. О. Джуанышбеков. – Алматы : Казак Университеті, 2000.
3. Елеукенов, Ш. Евразийский талисман / Ш. Елеукенов. – Алматы : Білім, 1996.
4. Кругляков, Г. Молчание – это тоже голос / Г. Кругляков // Мысль. – 1996. – № 5. – С. 73.
5. Литературные маргиналии : межвуз. сб. науч. тр. – Алма-Ата, 1992.
6. Лушин, Ю. Человечество должно добреть / Ю. Лушин // Огонек. – 1985. – № 25. – С. 18.
7. Мартынов, Л. Н. Воздушные фрегаты / Л. Н. Мартынов. – М., 1974.
8. Ровенский, Н. Олжас Сулейменов. Талант и провинциальность / Н. Ровенский. – Алма-Ата : Жазушы, 1966.
9. Симашко, М. Время собирать камни. Евразийский талисман / М. Симашко. – Алматы : Білім, 1996.
10. Сулейменов, О. В контексте планетарного сознания / О. Сулейменов // Столичное обозрение. – 1998. – 30 января.
11. Сулейменов, О. Все мы дети одних родителей / О. Сулейменов // Казахстанские новости. – 1994. – 18 июня.
12. Сулейменов, О. Доклад на симпозиуме ассоциации писателей стран Азии и Африки в Ташкенте / О. Сулейменов. – 1977.
13. Толмачев, Г. Повесть об Олжасе / Г. Толмачев. – Алматы : РПО Кітап, 1996.

С. С. Садыков

Международный казахско-турецкий университет
им. Ходжи Ахмеда Ясави
(г. Туркестан, Республика Казахстан)

РОДНИКИ КАЗАХСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ

Проникновение европейской культуры, прежде всего русской, стало заметным в Казахстане в конце XIX и начале XX вв. Приобщившись к более высокой цивилизации и познав её благотворное влияние, впитав немало ценного из русской культуры и проникнувшись просветительскими идеями, наиболее образованная часть молодых казахов стремилась идти в народ, посвятить себя служению его интересам, попытаться вывести его из патриархальщины и косности.

Усиливавшиеся в рамках империи контакты с другими народами, и в первую очередь с русским народом, приводили к изменениям жизненного уклада, традиций и обрядов. Это не в целом могло не сказаться на общей эволюции национального характера и культуры казахского народа. Особая роль в этих процессах принадлежит плеяде первых казахских интеллигентов: Чокану Валиханову, Ибраю Алтынсарину, Абаю Кунанбаеву и др., вклад которых в развитие культуры казахского народа трудно переоценить. При всех различиях публицистических стилей, их роднит единство взглядов в определении злободневных общественных вопросов. Их публицистика полемична, устремлена в будущее и исходит из интересов защиты казахской нации. Они утверждали, что самобытная жизнь казахов не является препятствием на пути достижения ими вершин цивилизации.

Значительна их роль как в формировании казахского литературного языка, так и в развитии национальной публицистики, обращение к которой как к средству выражения растущего национального самосознания объяснялось их взглядами на социальную роль литературы и журналистики. В свою очередь, эти взгляды были сформированы вследствие влияния российской демократической журналистики того времени, деятельностью таких журналов, как «Отечественные записки», «Современник» и некоторые другие. Однако при этом было и особое своеобразие казахской публицистики, которое характеризовалось тем, что её основы были заложены эпистолярным творчеством Чокана Валиханова и Ибрая Алтынсарина. «Письмо, как душевный страстный разговор о самом важном, самом наболевшем, рассчитанный не только на прямого адресата, – отмечал М. И. Фетисов, – но и на широкий круг его друзей, издавна вошло в обиход публицистики.

Отсутствие газет и журналов в Казахстане 50–60-х гг. XIX в. неизбежно приводило к необходимости использовать жанр писем для выражения своих мыслей в защиту принципов просветительства. На первых порах свою общественную переписку Валиханов и Алтынсарин вели преимущественно на русском языке. Лишь в 70–80-е гг. публицистические выступления, в том числе и переписка на казахском языке, стали распространенным явлением. Это относится, в частности, и к Ибраю Алтынсарину и к Абаю Кунанбаеву» [1]. Письма Ч. Валиханова и И. Алтынсарина, адресованные русским общественным деятелям, несмотря на их частный характер, запечатлевали народные уmonoстроения и становились важными документами казахской общественной мысли, отличались высоким публицистическим стилем страстностью. Так, например, в одном из своих писем И. Алтынсарин, говоря о качествах казахского национального характера и помогая утвердить объективное представление о своих соотечественниках, писал в январе 1862 г.: «Киргизы (казахи – прим. автора) – народ простой, без искусств, но мы и в простоте много находим доброго» [2]. «Киргиз – народ сметливый, умный, способный, но необразованный» [2].

В творческом наследии И. Алтынсарина эпистолярный жанр весьма значителен. Достаточно упомянуть, что в книгу вошло около девяноста избранных произведений [3]. Ценность его писем заключается в том, что в них он обозначал вопросы общественной жизни, выступал в защиту своего народа, выдвигал просветительские идеи. В них определен круг проблем, которые находились в центре внимания казахской национальной публицистики на протяжении многих последующих лет.

К сожалению, до нашего времени сохранилось только два десятка писем Чокана Валиханова. Его новаторство в этом жанре заключается в том, что он сумел придать ему публицистическую силу и остроту. В них, сквозь призму личного, ему удалось обозначить общественные проблемы и предложить пути их решения. Эти же качества отличают научно-географические статьи, путевые очерки и даже официальные докладные записки Чокана Валиханова, который первым из числа зарождавшейся казахской интеллигенции начал говорить и писать о своеобразии своего народа. В становлении и развитии казахской демократической публицистики и её жанров трудно переоценить творчество другого славного представителя казахского народа, Абая Кунанбаева, который создал свою школу – школу «письменной лите-

ратуры начала XX в. с её гражданским пафосом, стилевым разнообразием, остро социальной направленностью, яркой художественной палитрой» [4].

Абай Кунанбаев, как и его предшественники Чокан Валиханов и Ибрай Алтынсарин, был высокообразованным человеком своего времени, хорошо знал свою национальную культуру. Вся его литературная и общественная деятельность служила консолидации казахского народа, его процветанию и развитию. Он, как знаток арабского, персидского, русского языков, стремился осмыслить жизнь своего народа через жизнь остального мира. Сложности и противоречия времени, когда жил и творил Абай, предопределили социально-философские искания и мысли поэта. Он, обращаясь к общественным и моральным проблемам своего народа, призывал казахов найти верный путь для цивилизованного развития.

Абай являлся автором и статей на исторические темы. Его перу принадлежат этюды «Несколько слов о происхождении казахов», и «Заметка о происхождении родов Средней Киргизской орды». Эти работы поэта имеют прямое публицистическое звучание, потому что обращался к освещению истории с вполне определенными целями. Он ставил своей задачей раскрытие основных этапов прошлого своего народа. К сожалению, эта работа осталась незавершенной. Но тем не менее она имела большое значение в осмыслении прошлого и настоящего казахского этноса. В этих произведениях автор стремился на основе реалистического метода подойти к изложению истории происхождения казахского этноса. Он отмечал, что казахи любят окружать своё прошлое различными преданиями и фантастическими легендами. «Наши казахи, – писал он, – любят относить своё происхождение к арабам или израильтянам. Конечно, это от незнания истории или от неправильного толкования её» [5].

Все творчество Абая, включая и поэтическое наследие, и его литературные афоризмы, статьи и этюды, способствовало процессу формирования казахской нации и её самоидентификации. Без преувеличения можно сказать, что Абай, как и Чокан Валиханов и Ибрай Алтынсарин, сыграл выдающуюся роль в осознании казахами своего своеобразия и места в ряду других народов. Это лишний раз подтверждает мысль о том, что великие личности и мыслители выступают не только выразителями чаяний своего этноса, но и помогают ему осознать перспективы своего развития. Усилия и труд этих первых казахских интеллигентов не прошли даром, они сумели пробудить сознание своего народа, заставить его по-новому взглянуть на свой уклад жизни, задуматься о своем будущем.

Список литературы

1. Фетисов, М. И. Зарождение казахской публицистики / М. И. Фетисов. – Алма-Ата, 1961. – С. 68.
2. Ильминский, Н. Воспоминания об И. А. Алтынсарине. Приложения / Н. Ильминский. – Казань, 1891. – С. 211.
3. Алтынсарин, И. Избранные произведения / И. Алтынсарин. – Алма-Ата, 1957.
4. Назарбаев, Н. Слово об Абае / Н. Назарбаев // Пять лет независимости. – Алматы, 1996. – С. 346.
5. Памятная книжка Семипалатинской области на 1900 г. – Семипалатинск, 1899. – С. 119.

«РУССКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ШКОЛА» (А. С. ХОМЯКОВ) И ЕЁ ВОЗМОЖНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX в.

Алексей Степанович Хомяков остался в истории нашей культуры как поэт, публицист, философ, основоположник славянофильства. Современники вспоминали, что А. И. Герцен называл его «Ильей Муромцем славянофильства» [1: 30]. Общественная позиция А. С. Хомякова во многом определяла и вектор его критических работ, посвященных русской и мировой литературам. Исследователи указывают на достаточную бедность филологических изысканий ученого, поскольку основными объектами его внимания были история философии и богословие. Однако и в истории отечественной литературы Хомяков и его сподвижники оставили важный след.

Славянофилы во главе с Хомяковым отстаивали национальную идентичность во всем: в русской идее, культуре, философии, в русской литературе, наконец. Это был один из значимых рубежей развития отечественного самосознания: «явления славянофильства есть факт, замечательный до известной степени, как протест против безусловной подражательности и как свидетельство потребности русского общества в самостоятельном развитии... – писал В. Г. Белинский. – Славянофильство мы во многих отношениях считаем весьма важным явлением, доказывающим в свою очередь, что время зрелости и возмужалости нашей литературы близко» [2: 274]. Критик, на фоне идеологической борьбы общественных групп, активного обсуждения внешних проявлений сторонниками славянофильской теории своих взглядов (одежда, быт, внешний вид, речь и прочее), выделяет главное – их борьбу за национальную самостоятельность, отказ от подражательности.

Так, в одной из своих самых известных статей, «О возможности русской художественной школы» (1847), А. С. Хомяков размышляет о сути и истоках того явления, которое вошло в оборот русской критики из статьи В. Г. Белинского «Литературные мечтания» под названием «народность». А. С. Хомяков, защищая принцип неразрывной связи «народности» и «художества» (то есть предмета искусства), объясняет его причинно-следственными отношениями этих сторон: «До сих пор сколько ни было в мире замечательных художественных явлений, все они носили явный отпечаток тех народов, в которых возникли; все они были полны тою жизнью, которая дала им начало и содержание» [6: 38]. При этом каждая из стран дает «образовательным художествам» свой «особый» характер, то есть ментальный признак. Как верно сказала об этом современный исследователь М. К. Попова, «конкретные воплощения национальной идентичности, её инварианты в последнее время называть «русскостью», «английскостью» [5: 16]. «Русскость» произведений искусства для А. С. Хомякова была принципиальной позицией. Критик так формулирует тезис своей работы (приведем его полностью): «Не из ума одного возникает искусство. Оно не есть произведение одинокой личности и её эгоистической рассудочности. В нем сосредоточивается и выражается полнота человеческой жизни с её просвещением, волею и верованием. Художник не творит собственною своею силою: *духовная сила народа творит в художнике* (курсив наш. – А. Т.). Поэтому очевидно, что всякое художество должно быть и не может не быть народ-

ным. Оно есть цвет духа живого, восходящего до сознания или – образ самосознающейся жизни» [6: 40]. Как видим, идеологические разногласия славянофила Хомякова и западника Белинского не помешали им прийти к похожим выводам. Причем и для славянофилов, и для Белинского «название народа остается преимущественно за низшим сословием» (К. Аксаков) [2: 273].

«Образ самосознающейся жизни», выделенный А. С. Хомяковым в качестве основы национальной литературы, к тому времени был воплощен в крупных эпических произведениях, таких как «Евгений Онегин» А. С. Пушкина, «Мертвые души» Н. В. Гоголя, «Обыкновенная история» И. А. Гончарова. Причем поэма Гоголя в этом ряду может быть выделена особо, поскольку её идейное звучание определяется размышлениями автора о судьбе России, о народе. Г. А. Гуковский так говорит об этом: «В «Мертвых душах» нашли свое отражение и глубочайшее развитие и темы, так сказать, позитивные, прежде всего – идеал народности, нравственно-общественная норма русской народной души в понимании Гоголя» [1: 479].

Определенная дистанцированность и А. С. Пушкина, и И. А. Гончарова от собственно народной жизни, при их любви к народу, осознании за ним перспектив и возможностей, все же существует. «Энциклопедия русской жизни», безусловно, объемно и верно воспроизводит современную автору действительность с позиции дворянина, во-первых, и во-вторых, ту её часть, которая ему хорошо известна. Энциклопедичность романа здесь сказывается в мастерстве типизации, стремлении к обобщениям высшего порядка, умении автора запечатлеть широкое полотно современной ему действительности. «Русскость» романа А. С. Пушкина складывается как бы из двух частей: образа русского «лишнего» человека и фиксации «исторического момента русского общества» (по преимуществу, дворянского). Народность А. С. Пушкина в универсальности онтологической составляющей его творчества.

Подобное мы видим и в романе И. А. Гончарова «Обыкновенная история». События жизни Александра Адуева – это типическое обобщение того пути, который предстоит каждому вступающему в жизнь образованному и относительно обеспеченному молодому человеку. Художественная задача автора заключена в области философских вопросов бытия, а проявления национальной идентичности связаны здесь с аспектами жизни привилегированного дворянского сословия.

Что касается рассказов и очерков «натуральной школы», то в них угол зрения на жизнь определен идеей бытописания, необходимостью создания физиологий для своеобразного «художественного препарирования» действительности. И потому собственно «самосознающейся жизни» в них и не было, задача была иной. «Натуральная школа» явилась именно школой, мастерской для пробы новых тем, узаконивания образов и приемов, до сих пор не являвшихся объектами «высокой» литературы.

Таким образом, к середине XIX столетия эстетика народности для русской литературы была принципом, определяющим перспективу её развития, и роль так называемой «русской художественной школы» в утверждении этого принципа значительна. Русский критик и публицист середины XIX в., А. П. Милюков, анализируя состояние современной ему литературной ситуации, выделил в ней две «партии»: «партию» Хомякова и «партию» Некрасова на том основании, что они выражают противоположные начала русской жизни. Обе они «способствовали разьяснению нашей исторической жизни, отношений нашего общества к западной Европе и к нашим коренным народным силам» [4].

Благодаря творчеству Пушкина, Лермонтова, Гончарова, Кольцова, Гоголя к 30-м г. XIX в. русская литература была насыщена эстетикой народности. Однако первая половина XIX в. не знала таких эпических форм, где бы жизнь народная была представлена во всей полноте, а тем более в больших сюжетно-композиционных объемах. «Образ самосознающейся жизни» нашел свое жанровое отражение в вершинных произведениях критического реализма и, более локально, в народном романе.

Список литературы

1. Гуковский, Г. А. Реализм Гоголя / Г. А. Гуковский. – М. ; Л. : Художественная литература, 1959. – 530 с.
2. Селезнев, Ю. Глазами народа. Размышления о народности русской литературы / Ю. Селезнев. – М. : Современник, 1986. – 345 с.
3. Сухов, А. Д. Столетняя дискуссия: западничество и самобытность в русской философии / А. Д. Сухов. – М., 1998.
4. Милуков, А. П. Поэт славянизма (стихотворения Хомякова) / А. П. Милуков // Литература и жизнь. – URL: http://dugward.ru/library/milukov_a_p/milukov_a_p_poet_slavyanizma.html
5. Попова, М. К. Национальная идентичность и её отражение в художественном сознании / М. К. Попова. – Воронеж : Воронежский гос. ун-т, 2004.
6. Хомяков, А. С. О возможности русской художественной школы / А. С. Хомяков // Русская эстетика и критика 40–50-х гг. XIX в. – М. : Искусство, 1982. – 365 с.

О. В. Христюлова

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

«РУССКИЙ ВАЛЬТЕР СКОТТ» И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ РУССКОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ РОМАНИСТИКИ

В первой половине XIX столетия имя «русского Вальтера Скотта» М. Н. Загоскина было хорошо известно любому образованному человеку. И в наше время его творчество дает без преувеличения богатейший и благодатный материал для воспитания молодого поколения, для формирования духовно-нравственных ценностей. Оно содержит в себе ту духовную доминанту, которая позволяет выявить связь между многими поколениями и определить суть понятий «народ», «национальный характер», «любовь к Отечеству». Кроме того, творчество Загоскина представляет определенный интерес для современных исследователей, хотя на протяжении всего XX столетия писатель был практически забыт.

К счастью, прошли те времена, когда в литературоведческих кругах всерьез обсуждался вопрос, поставленный Н. Ильинской в журнале «Нева»: «Стоит ли воскрешать Загоскина?» [3]. Понятно, чем был продиктован вопрос. Понятно, почему лучше было в советский период обойти произведения писателя своим вниманием: уж очень сильны в них были идеи монархизма и православия. Можно было бы и не возвращаться к этому вопросу Ильинской, если бы он не настораживал до сих пор

всех, кто так или иначе обращается к творчеству Загоскина. Давно следовало бы поменять в этом предложении знак препинания.

Талант М. Н. Загоскина ярко проявился именно в романах, исторических романах в частности – «Юрий Милославский, или Русские в 1612 году», «Рославлев, или Русские в 1812 году», «Аскольдова могила», «Брынский лес», «Русские в начале осмнадцатого столетия» и др. Вспомним еще раз необычайную популярность первого русского исторического романа «Юрий Милославский» (1829) и многочисленные положительные отзывы критиков о нем. В. Г. Белинский наградил Загоскина высокими эпитетами: «русский Вальтер Скотт», «Гомер русского простонародья». В. А. Жуковский, И. А. Крылов, И. С. Тургенев, Н. И. Гнедич, А. Григорьев оставили восхищенные отзывы. А. С. Пушкин очень тепло отозвался о романе – это известный факт. «Загоскин точно переносит нас в 1612 г. Добрый наш народ, бояре, казаки, монахи, буйные шиши – все это угадано, все это действует, чувствует, как должно действовать, чувствовать в смутные времена Минина и Авраамия Палицына. Как живы, как замечательны сцены старинной русской жизни!» [5]. Кстати говоря, Пушкин очень ценил нравственные качества Загоскина: его доброту, скромность, отзывчивость, искренность, великодушие. Сохранилось три письма поэта к Загоскину, свидетельствующих об этом. Пушкин был знаком с женой писателя, урожденной Васильцовской Анной Дмитриевной и с его сыновьями Дмитрием и Николаем.

В основе романа – тема глубоко патриотическая, тема спасения Отечества в тяжелую годину, когда необходимым становится объединение народа в борьбе с врагами за свою независимость. Особое внимание он уделяет образам Минина и Пожарского, Авраамия Палицына: именно они способствовали пробуждению самосознания народа. Призыв Пожарского: «Умрем за веру православную и Святую Русь!» – становится ведущим мотивом повествования, определяющим многие эпизоды.

Конечно, в этом романе есть определенные недостатки (некоторый схематизм в обрисовке персонажей, длинноты и т.п.), однако в целом дух эпохи передан великолепно – это главное достоинство произведения. Потому роман и имел необыкновенный успех.

Окрыленный этим успехом, М. Н. Загоскин обращается к созданию второго романа – «Рославлев, или Русские в 1812 году» (1831). Слава писателя растет. Он еще не закончил роман, а книготорговцы, по свидетельству Аксакова, уже просили роман продать, предлагая 40 тыс. рублей ассигнациями: это было «событием, неслыханным в летописях книжной русской торговли». Появляются подражания первым двум историческим произведениям писателя, в частности, «Ольга Милославская» и «Графиня Рославлева» И. Н. Глухарева.

Упомянутые романы Глухарева, без всякого сомнения, свидетельствуют об огромной популярности Загоскина, которому хотелось подражать, художественную манеру которого хотелось воспроизвести, однако в данном случае это было слепое копирование. Нас же интересуют иные параллели, достойные внимания исследователей: Загоскин – М. Ю. Лермонтов, Загоскин – Л. Н. Толстой, Загоскин – А. Ф. Вельтман, Загоскин – А. К. Толстой.

Во всей массе исторических произведений XIX в. при внимательном рассмотрении намечается определенная линия развития, которая во многом определяется

М. Н. Загоскиным. Безусловно, эта линия разрабатывалась разными авторами, однако многое утвердил в ней именно Загоскин. Эта линия, опирающаяся на фольклорную традицию, отличается особым вниманием к художественному исследованию специфики национальной жизни, национального колорита, национального характера, вниманием к созданию идеала, общественного и нравственно-эстетического.

Попытаемся определить опорные точки этой линии.

М. Н. Загоскин, опираясь, естественно, на традиции В. Скотта и русских романтиков 20-х гг., создает «Юрия Милославского» (1829), а затем и «Рославлева» (1831) – романы, в которых он разрабатывает идеальные образы «мужественных сынов России», романы, в которых подчеркнута глубина патриотического чувства, а война изображается как «война народная».

Тема Отечественной войны 1812 г., участником которой был писатель, был ранен и видел ее в истинном свете, «в крови, в страданиях, в смерти», трактовка исторических лиц в «Рославлеве» чрезвычайно интересны и историкам, и литературоведам. Линия от «Рославлева» Загоскина ведет к «Войне и миру» Льва Толстого.

Говоря о художественных источниках «Войны и мира», мы не ошибемся, если назовем «Бородино» М. Ю. Лермонтова. Действительно, толстовский роман «вырос» из лермонтовского произведения, это «ядро» романа. Это известный факт, и сам Толстой это подчеркивал. Однако не менее важен и другой источник «Войны и мира» – «Рославлев» Загоскина. Источник, о котором мы порою упоминаем робко. А почему же робко? Обратимся к фактам. Л. Толстой, как известно, очень внимательно читал роман Загоскина (об этом он сообщал в письмах к жене, Софье Андреевне), буквально «зачитывался им», читал «с наслаждением, которого никто, кроме автора, понять не может». В том же письме он отмечает, что роман ему «нужен». Приводя эти факты, мы ни в коей мере не стремимся поставить Загоскина на одну ступень с Толстым. Однако многие художественные открытия Загоскина гениальный писатель ценил очень высоко, в особенности, изображение Отечественной войны 1812 г. как «народной войны». В «Войне и мире» подобный мотив становится центральным – «мысль народная» пронизывает весь роман-эпопею. Кроме того, Загоскин своеобразно (а для своего времени и смело) трактует образы исторических деятелей, в частности, образ Наполеона. Вопреки общепринятым оценкам, в том числе оценкам историков, считавших Наполеона гениальным полководцем, романист с изрядной долей иронии описывает его действия, тем самым намечая сатирическую линию трактовки его образа, линию, воспринятую и развитую в полной мере Львом Толстым. Достаточно вспомнить ставшие уже хрестоматийными портретные, бытовые и психологические детали в описаниях этого исторического лица («жирные ляжки коротких ног», «дрожание икры левой ноги», якобы предвещающее изречение императором «исторических» мыслей и пр.). Думается, что Толстой в полной мере воспринял позицию Загоскина, для которого важно было сосредоточить внимание на нравственной сущности Наполеона, думающего только о собственном величии и славе и равнодушно воспринимающего громадные потери собственного войска. Как видим, вышеназванные и некоторые другие мотивы загоскинского романа Л. Н. Толстой развернул необычайно сильно в «Войне и мире».

Произведения М. Н. Загоскина представляли огромный интерес для последующих романистов и в плане художественного приема, который в 20-е гг. XIX в.

получил название «couleur locale», «колорит места». Его роман «Искуситель» можно изучать как источник по истории Пензенской губернии, родины писателя. Здесь приведены описания Пензы, ее улиц, улицы Московской в частности «...явился перед нами губернский город в полном величии своем и блеске. Мы ехали по Московской улице. Боже мой, что за дома! Каменные, раскрашенные разными красками, с лавками, балконами, с итальянскими окнами, в два и даже три этажа! Что шаг, то новое удивление: вот зеленый дом с красною кровлею и огромными белыми столбами; вот розовая палата с палевыми обводами около окон; вот дом совершенно пестрый, на воротах голубые львы с золотою гривой – какое великолепие!» [2] (Далее цитаты приводятся по данному изданию с указанием в круглых скобках страницы.)

А в романе «Кузьма Петрович Мирошев» описание места действия совпадает с описанием родины М. Н. Загоскина – деревни Тужиловка Пензенской губернии (ныне с. Рамзай). Сразу же в гл. I следует упоминание о реке Сура. Ее описание основано на местных поговорках и пословицах: «Сура речка важная, течет потихоньку, доньшко у нее серебряное, круты бережка позолоченные»; «за что – думал я всегда – такая похвала этой речке, которую с грехом пополам называют суходоною, которую летом куры вброд переходят?» (с. 5).

В верховьях Хопра, который сравнивается с Сурою, и находится небольшая усадьба главного героя, описание которой вплоть до деталей соответствует родной сердцу Загоскина Тужилровке. В господской усадьбе, действительно, был «большой фруктовый сад». И сейчас еще можно видеть, как взбегает «по отлогому скату... до половины высокого холма тенистая дубовая роща». На вершине этого холма «стояла деревянная часовня», построенная «над истоком холодного и прозрачного, как лед, ключа» – «громового студенца», воду из которого простой народ пил «как лекарство от разных болезней» (с. 5–6). Все детали данного описания (географические, климатические, фольклорные) – чисто пензенские, согретые теплом души писателя.

Подобные описания встречаем у М. Ю. Лермонтова в романе «Вадим», где нам представляются интересными сопоставления поэтической фактуры романа с приметами пензенского края, которые отразились во многих эпизодах. Лермонтов пишет о «светлых» водах Суры, упоминает о селе Красном, описывает мужской монастырь (ныне восстанавливающийся), расположенный близ г. Н.-Ломов (приблизительно сто километров от Тархан) и т.д.

И у Загоскина, и у Лермонтова, и у других исторических романистов, к произведениям которых нет возможности обратиться в рамках небольшой статьи, прием «couleur locale» способствовал большей наглядности, передаче реалистичности всего происходящего и в то же время позволял передать теплые искренние чувства автора и связать прошедшую эпоху с настоящей.

Следующей крупной вехой на пути развития русской исторической романистики, к которой мы обратимся далее, будет роман «Князь Серебряный». Его автор воспринял и от Загоскина, и от Лермонтова многие принципы освещения русской истории, принципы, среди которых немаловажное, и порой решающее значение приобретает фольклоризация повествования.

Успех первого исторического романа «Юрий Милославский» во многом объяснялся, по словам В. Г. Белинского, «увлекательностью рассказа» и «необыкновенным искусством в изображении быта наших предков» [1]. Вот здесь-то и кро-

ется причина настойчивого обращения романиста к фольклорным элементам. Воспроизводя «голоса давно ушедшей эпохи», Загоскин вводит в повествование народные сказки и «древние предания» о лесах Муромских, «народные поверья», предваряющие описание хутора боярина Шалонского – в самой глубине Муромского леса – Теплый стан. Насыщение исторического повествования фольклорными средствами позволяет автору умело нагнетать напряженность действия и подчеркивать достоверность происходящего. Загоскин достигает здесь такого высокого уровня мастерства, которое побуждало именитых писателей выражать свое искреннее восхищение (к примеру, И. С. Тургенев назвал «Юрия Милославского» «чудом совершенства»!).

Этим же стремлением к исторической достоверности объясняется, на наш взгляд, и обращение к народным преданиям, поверьям, песням у М. Ю. Лермонтова в романе «Вадим» (1832–1834), незаконченном романе, замысел которого и первые наброски могут быть отнесены, как утверждает И. П. Щерблюкин [6], к 1831 г., когда Лермонтов был в Москве. Самые яркие примеры использования фольклорных средств в романе – это песня, которую запекает Ольга («Воет ветер, Светит месяц») и «дикая» песня казака («Моя мать родная, Кручинушка злая...»), песня, точно, сильно передающая психологическое состояние Вадима. Уже в этом юношеском произведении Лермонтова проявляются основные принципы освещения истории – достоверность и психологизм, идущие во многом от Загоскина, романы которого поэт не мог не знать.

К художественным находкам М. Н. Загоскина в историческом повествовании, несомненно, следует отнести попытку решения темы любви фольклорными средствами. Душевные страдания, муки любви героини – Анастасьи Тимофеевны – поэтически переданы народной песней

Не сиди, мой друг, поздно вечером,
Ты не жги свечи воску яркого,
Ты не жди меня до полуночи! (т. 1, с. 25)

Песня сюжетно воспроизводит события жизни героини, приведшие ее к сердечной тоске, болезни. Фольклорные элементы помогают оттенять нравственную чистоту героев, чистоту их отношений, целомудрие. Писатель сосредоточивает внимание на этих качествах персонажей, порою буквально «иллюстрируя», поясняя истинный смысл понятия «целомудрие» (в «Толковом словаре русского языка» читаем: «Целомудрие – строгая нравственность, чистота») [4]. Это трактуется Загоскиным как особенность русского национального характера во всех без исключения произведениях.

В подобном ключе решает проблему своеобразия национального характера и М. Ю. Лермонтов. В романе «Вадим» таковы отношения Ольги и Юрия Палицына. В «Песне про купца Калашникова», где завязкой конфликта являются домогательства Кирибеевича Алены Дмитриевны, его запретные действия трактуются автором как нарушение народных неписаных норм нравственности, а действия Калашникова – как защита не только собственной чести, но и чести рода своего, а, следовательно, защита народной правды, основанной на соблюдении строгой нравственности, чистоты, верности долгу. Оттого в памяти народа и остается жить не Кирибеевич с его необыкновенно сильным чувством любви, а Калашников, стремящийся сохранить народные традиции непоруганными, нерушимыми.

Целомудрие в отношениях героев Никиты Романовича и Елены Дмитриевны подчеркивает с помощью фольклора (именно фольклора!) и А. К. Толстой в романе «Князь Серебряный». Правда, в свое время М. Е. Салтыков-Щедрин упрекал писателя в «сусальности» описаний любви героев. Некоторый излишек эмоциональности в этих эпизодах, вероятно, можно отметить. Но это, на наш взгляд, следует объяснять не наивностью представлений автора, а его желанием раскрыть действительный характер таких отношений применительно к той эпохе, которая освещалась в романе. И в этом стремлении Толстому необходимы были фольклорные средства.

Без всякого сомнения, обращение к фольклору приобретало особую значимость у авторов исторических произведений. Нередко именно фольклор являлся бесспорным «документом», помогающим оттенить «дух» давно ушедшей эпохи. Наконец, должна быть учтена и чисто поэтическая сторона в работе исторического романиста: ведь он заботился и о том, чтобы вызвать у читателя определенное эстетическое переживание. Этому в сильнейшей степени способствует использование фольклора. Так мы подходим к уяснению причин довольно частого обращения авторов русской исторической прозы к фольклорным приемам, разумное использование которых мы находим в произведениях «русского Вальтера Скотта».

Пытаясь осмыслить основные вехи развития русской исторической прозы, следует подчеркнуть главное в настойчивых поисках верных путей воспроизведения прошлого: стремление к исторической достоверности, воспроизведение колорита эпохи, решение проблемы национального характера, а также фольклоризация повествования. Эта линия разрабатывалась и М. Ю. Лермонтовым, и Л. Н. Толстым, и А. Ф. Вельтманом, и И. И. Лажечниковым, и А. К. Толстым. И, без всякого сомнения, огромную роль в укреплении этой линии сыграл первый русский исторический романист, талантливый писатель М.Н. Загоскин, о котором уже нельзя не говорить, обращаясь к проблемам изучения исторической прозы. Имя Загоскина мы вспоминаем в год его 225-летия со дня рождения с особым чувством благодарности за то, что он возвращает нам чувство гордости за родную землю, веру в силы и могущество нашей страны, надежду на возрождение многих утраченных духовно-нравственных ценностей народа.

Список литературы

1. Белинский, В. Г. Собр. соч. : в 9 т. / В. Г. Белинский. – М. : Художественная литература, 1979. – Т. 4. – С. 131.
2. Загоскин, М. Н. Полное собрание сочинений : в 10 т. / М. Н. Загоскин. – СПб. ; М. : М. О. Вольф, 1899. – Т. 3. – С. 27.
3. Ильинская, Н. Стоит ли «воскрешать» Загоскина? / Н. Ильинская // Нева. – 1957. – № 1. – С. 203.
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : АЗЪ, 1996. – С. 861.
5. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений : в 10 т. / А. С. Пушкин. – Л., 1977–1979. – Т. 7. – С. 31.
6. Щерблякин, И. П. У истоков русского исторического романа / И. П. Щерблякин. – Пенза, 1992. – С. 40.

МИРОВОЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. М. Тимон-Рудковская

Франко-славянская ассоциация (регион Вар),
Университет Ницца-София-Антиполис
(г. Тулон, Франция)

ТРАДИЦИИ СОХРАНЕНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭМИГРАЦИИ: НА ПРИМЕРЕ РУССКОЙ ОБЩИНЫ ТУЛОНА В 1920–1930 гг.

По данным международной статистики в 1924 г. на территории Франции проживало самое большое количество русских эмигрантов, выходцев из уже несуществующей страны, Российской империи... Сотни тысяч российских изгнанников нашли приют в «милой Франции», подтвердив своим выбором традиции франкофильства русской интеллигенции и культурно-исторические связи между двумя государствами.

Лишенные своего привычного социального окружения, профессиональной среды, оторванные от родины, проживающие в очень сложных экономических условиях, представители первого поколения русской эмиграции продемонстрировали завидный пример не только физического, но и духовного мужества, который выразился в огромного историко-документального наследии, оставленном потомкам. Политика сохранения и передачи традиций гуманитарного образования является его неотъемлемой частью.

В настоящей статье освещаются некоторые примеры развития гуманитарного образования в среде русской провинциальной эмиграции на примере общины г. Тулона (Франция).

Русская эмигрантская колония в Тулоне возникла в 1921 г. в связи с прибытием в город военного транспорта «Рион» [1: 81–87], члены экипажа которого (104 человека) и составили ее основу. Впоследствии община увеличилась, достигнув к середине 1930-х гг. численности в 360 человек. Русские Тулона работали водителями трамваев, разнорабочими Арсенала, занимались сельским хозяйством. В 1929 г. ими была создана церковь Вознесения, существующая и поныне.

Говоря о традициях образования и передачи знаний, важно отметить, что они были разнообразными по форме, характеру предлагаемых мероприятий и охвату заинтересованной публики. В отношении взрослого населения русской колонии, уместно говорить о журналистике и лекционно-конференциальной работе, которая развивалась на базе военно-эмигрантских организаций.

Кружок взаимопомощи служивших во флоте и в Морском ведомстве возник в Тулоне в конце 1920-х гг.; по материалам «Морского журнала» можно утверждать, что он официально зарегистрирован 11 апреля 1929 г. Первым руководителем тулонского кружка был генерал-майор флота Александр Иванов, секретарем капитан 1 ранга Михаил Казимиров.

Одним из самых активных членов тулонской группы был капитан 1 ранга Михаил Васильевич Казимиров. Оставаясь частью офицерской группы в Тулоне,

он также входил в состав Совета Старейшин Военно-морского союза до 1934 г. Кроме того, капитан 1 ранга Казимиров известен своими публикациями в Морском журнале, которые были посвящены истории флота – «Морской музей в Париже», а также памятным данным русской военной истории и литературы «А. А. Бестужев-Марлинский (к 100-летию со дня рождения)» [2: 13–14; 3: 9–12].

Интерес к сохранению гуманитарных знаний постоянно поддерживался в среде моряков-эмигрантов, поэтому члены организации регулярно осуществляли подписку на Морской журнал, организовывали лектории, открытые конференции, курсы. Исторические лекции с обсуждением докладов устраивались один-два в месяц. Кроме того, члены кружка свято чтит памятные даты, связанные с историей русского флота. Так, например, все ноябрьские номера Морского журнала полны сообщений из самых разных уголков земли с поздравлениями в честь памятного дня основания Морского корпуса; поздравительные телеграммы тулонцев неизменно присутствуют на страницах журнала.

Кроме того, нужно отметить, что, проживающие в Тулоне члены Кают-компании были тесно связаны общими делами с членами других военных организаций, в частности, с группой РОВСа. Российский общевойсковой союз, созданный в 1924 г. стал одной из главных военных организаций русского зарубежья, объединив многие существовавшие уже военные кружки и группы, в том числе армейский кружок в Тулоне, в который входили офицеры-армейцы, проживающие в Тулоне и его окрестностях [4: 27].

Группа РОВС в Тулоне была создана в середине-конце 1920-х гг. под руководством генерала Александра Александровича Авринского, который играл важную роль в жизни русской общины. Первое официальное упоминание о группе в органах эмигрантской печати встречается в связи с обустройством помещения для церкви: так как средств у прихода было немного, офицеры сами провели ремонт необходимых помещений. Кроме того, тулонский кружок активно откликался на другие события, происходящие в эмигрантской среде: в 1930 г. члены группы приняли участие в проведении лекций, посвященных земельному вопросу и состоянию промышленности в России, которые были организованы руководителями РОВС в различных городах французской провинции, где проживало значительное количество членов организации. Доклады были прочитаны генералом Сычовым и вызвали большое оживление в среде слушателей, направивших в адрес журнала РОВС многочисленные благодарности за то настроение, которое было создано в провинции этими лекциями.

Важно отметить, что одним из постоянных мест для встреч русских Тулона была церковь; члены церковной общины решали различные вопросы не только церковной, но и повседневной жизни верующих.

Культурно-образовательная жизнь церковной общины была очень насыщенной. Несмотря на материальные трудности, русские Тулона демонстрировали стремление сохранить высокий уровень духовной культуры. Прежде всего, нужно отметить, что при приходе была организована библиотека: 40 томов, книги для проведения богослужений; 300 томов – литература для чтения, источники попол-

нения и финансирования библиотеки точно не установлены, но известно, что часть книг была передана из марсельской приходской библиотеки¹.

При приходе была организована русская школа. Всего детей в русской колонии значилось 30 человек. Занятия проходили в помещении при церкви. Обучение осуществлялось безвозмездно: приход не имел возможности выделить средства на содержание школы. В школе преподавали три предмета: Закон Божий (настоятель храма), русский язык (Николай Макаров), русскую историю (генерал Александр Авринский)². Кроме того, в приходской школе устраивались лектории по русской истории для взрослых и детей: так, например, в июле 1938 г. были устроены чтения, посвященные 950-летию Крещения Руси киевским князем Владимиром. Чтения были проведены по окончании литургии в помещении при храме, сопровождались детским праздником с вручением угощений³.

Во второй половине 1930-х гг. в Тулоне была организована детская скаутская община. Ежегодно скауты проводили традиционный лагерь в местечке Фабрегас в окрестностях Тулона. Лагерь проводился в летние месяцы (июль-август) на средства, выделяемые князем Феликсом Юсуповым. В лагере числилось примерно 50 детей, часть из которых приезжала из других городов. Жизнь участников лагеря была интересной и насыщенной: тулонские скауты жили в палатках, организовывали спортивные соревнования, прогулки по окрестностям, купание в море. Члены лагеря имели свою символику и гимн, который впоследствии стал традиционной песней всех русских скаутов во Франции⁴.

Как видим, культурно-образовательные мероприятия, практикуемые в среде русской эмиграции, выполняли различные функции. Во-первых, эти мероприятия были поводом регулярных встреч русских эмигрантов, разделенных местом жительства и тяжелой работой, а значит, они способствовали созданию и укреплению социальных связей общины. Во-вторых, эти мероприятия, проводимые на русском языке, помогали привить любовь и знания к русскому языку и культуре молодому поколению, детям и подросткам. В-третьих, они знакомили молодежь с традициями русского образования, давали им знания по русской истории, развивали интерес к русской культуре и традициям.

Именно передача знаний о России, любимой и, как оказалось, навсегда покинутой родине, побуждала русских эмигрантов к институализации и разнообразию гуманитарно-образовательных практик; создание русской школы – яркое тому подтверждение. Интересно отметить, что школа для русскоязычных детей существует в Тулоне и сейчас...

Список литературы

1. Тимон-Рудковская, М. М. Офицеры – участники Гражданской войны в эмиграции: русская община в Тулоне в 1920–1930 гг. / М. М. Тимон-Рудковская // История в подробностях. – 2013. – № 12. – С. 81–87.

¹ Протоколы собраний церковного совета, 1937–1938 гг. // Архив церкви Воскресения Христова в г. Тулон.

² Приходские книги, 1933, 1935, 1937 гг. // Архив церкви Воскресения Христова в г. Тулон.

³ Протокол собрания церковного совета от 05.07.1938 // Архив церкви Воскресения Христова в г. Тулон.

⁴ Интервью с г-ном Юрием Климовым, 17.06.2013, г. Тулон.

2. Казимиров, М. В. Морской музей в Париже / М. В. Казимиров // Морской журнал. – 1935. – № 4. – С. 13–14.
3. Казимиров, М. В. А. А. Бестужев–Марлинский (к 100-летию со дня рождения)» / М. В. Казимиров // Морской журнал. – 1938. – № 3. – С. 9–12.
4. Армейская группа в Тулоне // Часовой. – 1930. – № 28. – С. 27.

А. Бекпаева

Научный руководитель – А. В. Рожков

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

СТРАНОВОЙ БРЕНДИНГ КАЗАХСТАНА В МИРОВОЙ КОНКУРЕНЦИИ

Как и крупные компании и корпорации, современные государства вовлечены в нескончаемую и жесткую конкуренцию друг с другом за туристов, внутренние инвестиции, экспорт, политическое и культурное влияние. Все эти вопросы очень важны, поскольку имеют прямое влияние на темпы роста и на жизнь людей в каждой стране. Так же, как и в мире коммерции, государства нуждаются в сильных, положительных и узнаваемых брендах. Иначе они рискуют остаться без инвестиций и туристов, политического влияния и высоких рейтингов, их компании – без клиентов и покупателей, рынков сбыта и высоких доходов, а граждане – без национальной гордости и всемирного уважения.

Говоря о государстве как бренде, мы неизменно приходим к понятию национальной идентичности. Ведь именно идентичность государства делает одну страну отличимой от другой и формирует узнаваемый имидж. Если внимательно посмотреть на историю многих известных государств, то можно легко заметить, что национальный брендинг был востребован и использовался активно и раньше.

Страновой брендинг – это один из аспектов маркетинга территорий. Следовательно, что рациональнее было бы рассмотреть понятие территориального маркетинга.

Территориальный маркетинг – это маркетинг в интересах территории, ее внутренних субъектов, а также тех внешних субъектов, во внимании которых заинтересована территория. В связи с этим можно выделить:

- маркетинг территории, объектом внимания которого выступает территория в целом, – осуществляется как внутри, так и за ее пределами;
- маркетинг на (внутри) территории, объектом внимания которого являются отношения по поводу конкретных товаров, услуг и др., – осуществляется в пределах территории.

Исходя из всего этого, формируется и понятие странового брендинга. Страновой брендинг – комплекс возможностей и гарантий реализации существенных интересов членов различных групп целевой аудитории, заинтересованных в наиболее эффективном использовании конкурентных преимуществ данной территории для жизни, бизнеса, капиталовложений, отдыха, учебы и т.д. Согласно У. Оллинсу, ключевая идея, стоящая за брендом, должна выполнять 4 вещи:

1. Она должна работать на эмоциональном и рациональном уровнях, чтобы вызывать как к сердцу, так и к разуму людей.
2. Ключевая идея должна быть релевантна для всех аудиторий бренда.
3. Она должна быть отличительной.
4. Она должна быть правдивой. Она должна добраться до сердца бренда, избегать клише, и подчеркнуть концепцию, которую аудитории будут признавать как реалистичную и вдохновляющую [1].

Важнейшей объективной составляющей имиджа территории является совокупность конкурентных преимуществ и недостатков. Они обуславливаются особенностями отраслевой специализации региона, наличием импортного потенциала, территориальной удаленностью и транспортной освоенностью, интеллектуальным и инновационным потенциалом и его соответствием целям развития региона, уровнем развития социальной сферы, состоянием производственного потенциала и сложившимся уровнем инвестиционной активности. Очевидно, что конкурентные преимущества способствуют усилению конкурентоспособности территории, а конкурентные недостатки осложняют процесс ее включения в рыночное пространство. Конкурентные преимущества территории определяются ее геополитическим положением и природными ресурсами вдохновляющую [2].

Среди инструментов создания странового брендинга в условиях недостаточных финансовых средств особое значение имеют продолжительные коммуникационные мероприятия, так как имидж трудно создать и еще труднее изменить. Поэтому с учетом объективной и субъективной составляющих имиджа его улучшение требует решение таких задач, как: разработка стратегического плана развития на долгосрочную перспективу; подготовка управленцев, владеющих соответствующими знаниями и навыками работы; создание механизмов преемственности в деятельности региональной и городской элит; формирование механизмов связи со СМИ. В контексте разработанной стратегии должны реализовываться специальные программы по работе СМИ с целевыми аудиториями, использоваться PR-технологии.

С давних времен люди интуитивно занимались тем, что теперь мы назвали бы территориальным маркетингом и брендингом. Стремясь создать благоприятные условия для привлечения ресурсов, они интуитивно использовали те или иные стратегии продвижения, которые тематически можно поделить на религиозные и светские [3].

Продвижение города через создание религиозного центра позволяло привлечь паломников, а увеличение числа церковных служащих сопровождалось созданием соответствующей инфраструктуры. Светская специализация городов, прежде всего, затрагивает торговлю. В Средние века ярмарки не только привлекали купцов, но и служили центрами развлечений – на них стекались уличные артисты и гадалки. Ярмарка в голландском Антверпене, например, приобрела огромную популярность после того, как в XX в. герцог Брабантский предоставил право свободной торговли в городе английским, венецианским и генуэзским купцам. То есть бренд территории возник не стихийно, но в результате продуманных экономических действий герцога. После этого город начал интенсивно развиваться и к XII в. стал центром ремесел и одним из крупнейших торговых портов Северной Европы.

В мировом масштабе на данный момент существует несколько успешных стран с устоявшимся имиджем. В основном это страны Запада, в силу истории и того, что там раньше установилась демократия. Как ни странно, но чем раньше в стране устанавливался современный режим власти, тем устойчивее имидж на данный момент. Помимо стран, у которых сильный и устойчивый имидж и определенная репутация: США, Великобритания, Мексика, Италия, Испания и Франция, некоторые страны очень хорошо управляют своим образом: Ирландия, Испания, Новая Зеландия, Австралия. Другие, как, например, Малайзия, Польша, Латвия, и Китай только начали свой путь трансформации в мощные, узнаваемые брэнды. Третьи, как, например Казахстан и Россия, пытаются предпринять отдельные разрозненные, но пока еще логически не связанные шаги по укреплению национального имиджа и репутации.

Страновой брендинг отличается от основной практики PR, так как основным инструментом не является информирование общественности. При маркетинге территории важно учитывать субъективную составляющую вопроса: это сама страна, ее инфраструктура, развитие туризма. Чем больше внутренней составляющей, тем меньше страна нуждается во внешней айдентике. Но, тем не менее, наблюдается такая тенденция: чем в страну привлекается больше туристов, тем больше у страны средств на саморекламу.

Казахстан является одной из новых стран, для которой бренд играет основополагающую и важную роль. Использование потенциала бренда означает, что такие страны, как Казахстан, могут конкурировать на глобальном рынке, даже если он не имеет огромного влияния и не обладает значительной экономической, военной или политической силой. При этом обеспечение национальной безопасности Казахстана, укрепление суверенитета и сохранение территориальной целостности, политическое и экономическое развитие государства зависят от эффективности формирования странового брендинга.

Работа по созданию бренда Казахстана началась, по большому счету, с момента обретения независимости, когда перед страной встал ряд масштабных задач. Нужно было перестроить всю экономику, радикально трансформировать политическое устройство, войти в мировое сообщество на правах его равноправного участника. 20 лет с момента обретения независимости страна изменилась радикально. В итоге сегодня Казахстан – один из лидеров СНГ по уровню экономического развития, политическая система страны прочно стоит на демократическом фундаменте. Республика активно вовлечена в процессы мирового развития, а в региональном значении Казахстан играет одну из заметных ролей. Однако страновой брендинг в Казахстане не являлся управляемым и систематическим процессом. Поэтому эти успехи и достижения оставались локальной информацией населения Казахстана, и об этом мало кто знал вне его пределов. При этом неверное и искаженное представление о Казахстане складывалось, зачастую, из-за отсутствия объективной информации, и информационный вакуум заполнялся домыслами или специально спланированной дезинформацией. Сейчас государство столкнулось с тем, что большинство зарубежных журналистов, пишущих о Казахстане, пользуются стандартным набором стереотипов. Однако жизнь нашей страны намного сложнее и многограннее.

В результате, следует отметить, что на сегодняшний день имидж Казахстана не соответствует новым сложившимся реалиям и, следовательно, не оказывает нужного эффекта ни на значительный приток инвестиций и туристов, ни на подъем патриотических настроений среди населения, ни на укрепление влияния и авторитета страны на международной арене. Формирование странового брендинга Казахстана в глазах зарубежной общественности связано с определенными сложностями.

Во-первых, на сегодняшний день в Казахстане еще не разработана единая программа инициатив в сфере национального брендинга. Отдельные мероприятия, проводимые часто в отрыве от реальности, не приносят желаемого эффекта. Все действия по формированию странового брендинга сводятся лишь к разрозненным и непоследовательным мероприятиям, о которых представители ключевых аудиторий либо ничего не знают, либо знают поверхностно.

Во-вторых, отсутствует единый государственный орган, ответственный за формирование и продвижение странового брендинга в республике. В данной сфере весь фронт работ ограничен редкими и незаметными действиями дипломатического ведомства в лице его посольств и представительств в зарубежных странах. Кроме того, в данных структурах, практически, нет специалистов по брендмейкингу.

В-третьих, Казахстан пока еще не имеет в своем активе крупных коммерческих брендов, так как казахстанские компании пока еще не освоили потенциально перспективные ниши и не вышли на международный рынок товаров и услуг.

В-четвертых, большинство находящихся во внешнеполитическом обороте образов Казахстана, зачастую, основываются лишь на достаточно поверхностной информации.

В-пятых, в Казахстане до сих пор отсутствует продуманная и постоянная политика в области внешних коммуникаций. При этом отсутствуют эффективные каналы передачи информации в международное информационное пространство.

В-шестых, в Казахстане, несмотря на наличие большого числа туристических фирм, слабо развит сегмент внутреннего туризма, т.е. страна слабо позиционирует себя на внешних туристических рынках в качестве привлекательного объекта мирового туризма.

Изучение и систематизация информации, представленной в различных аналитических материалах зарубежных авторов, позволяют сформировать базовые основания, в разрезе которых должен создаваться страновой брендинг Казахстана:

1. Стабильность во всех сферах социально-политической жизни, устойчивость внутригосударственной системы власти и управления, предсказуемость Казахстана и его открытость, способствующая формированию только тех представлений, которые соответствуют действительности.

2. Привлекательность экономической системы для внешних инвесторов, связанная не только с совершенствованием государственных механизмов обеспечения их прав и гарантий на территории Казахстана, но и с правильным внедрением потенциальным инвесторам информации и акцентированием их внимания на объективных преимуществах работы с Казахстаном.

3. Транспарентность казахстанского общества, которое характеризуется сохранением и укреплением межнационального мира и межконфессионального согласия социума, стремлением к диалогу культур и религий.

Сегодня уже признано, что программы создания и продвижения бренда, формирования имиджа страны в современном мире можно и нужно реализовать с использованием инструментов маркетинга. Для победы Казахстана в страновой конкуренции, а также в целях его эффективной интеграции в мировое экономическое пространство требуется изучение и развитие его конкурентных преимуществ, в том числе – брендингового и имиджевого характера [4].

Принципиальная позиция состоит в том, что нейтрализация негативных характеристик Казахстана в глобальном информационном пространстве и задача формирования нового образа республики является стратегически важным направлением государственного строительства. При этом рост международного престижа Казахстана будет зависеть от того, насколько адекватно наша страна сможет реагировать на стремительные изменения внешних ситуаций, одновременно разрешая внутренние социально-экономические и политические проблемы.

Особенностью казахстанского имиджа является тесная взаимосвязь с президентом Казахстана Нурсултаном Назарбаевым. Как и Франция во времена Шарля де Голля, Казахстан имеет очень четкую позицию в этом случае. Если Австралия не имеет представительского лица, который бы был узнаваем, то Казахстан во всем мире ассоциируется именно с президентом. Такая тенденция наблюдается во всех странах постсоветского пространства и пространства нынешнего СНГ. Но каким должен быть бренд Казахстана? Бренд Казахстана должен быть инклюзивным, символом целой страны. Он не должен быть разделяющим, политическим. Он должен идти от «казахскости или казахстанскости», уважать национальное наследие, но избегать впадения в ностальгию. Он также должен быть эмоциональным. Целями казахстанского бренда должны стать – борьба с негативными стереотипами и представлениями, старыми предрассудками, усиление репутации Казахстана в мире. Бренд Казахстана должен строиться вокруг доверия. Казахстан должен нести и выполнять обещание, это самый короткий путь построить доверие вокруг бренда.

По словам Саймона Энхольта, бренд Казахстана на данный момент в Европе и на Западе имеет советский и непривлекательный имидж. И самым главным отличием от развитых стран является имидж страны с «культу личности». Вкупе с названием страны это дает негативный имидж. Поэтому во многих странах Западного обычного населения к Казахстану относятся как минимум с недоверием [5].

Уже сейчас можно предпринять следующие необходимые шаги, которые не замедлят позитивно сказаться на страновом имидже:

- Для пропаганды нового Казахстана необходимо значительно увеличить поддержку кинопроизводства. Кинематограф – самый мощный медиум в трансформации национальной идентичности. Практика дает положительные результаты на примере США, Испании, Британии и Южной Кореи.

- Помимо визуализации бренда и всех вытекающих дизайнерских работ, Казахстану необходимо создание событий, привлекающих всеобщее внимание. Необходимы высоко профильные инициативы в сферах туризма, инвестиций, экспорта и публичной дипломатии.

- Казахстану необходимо строить новые здания, используя для этого таланты мировых звезд архитектуры, которые имеют видение завтрашнего дня – это в

лучшей мере отобразит и продемонстрирует воображение, энергию, жизнелюбие, гибкость и амбиции нашей республики.

- Точки въезда и выезда из страны – это точки первого контакта со страной. Они должны выразить ценности нашей обновленной национальной идентичности. Аэропорты и ж/д станции, таможенные переходы должны тепло и на эмоциональном уровне приветствовать приезжих, устанавливать с ними контакт, используя все лучшее, чем славится страна. Мы должны обеспечить легкодоступную и удобную транспортную инфраструктуру с понятной системой знаков, навигации – для того, чтобы человек не заблудился и не чувствовал себя отчужденно и изолированно. Первые впечатления основываются на тех первых людях, которых вы встречаете в чужой стране – персонал аэропортов, стюардессы, иммиграционные офицеры, таможенники. Их нужно обучать дружелюбию, владению иностранными языками. Национальная кухня должна быть представлена в аэропортах, на борту самолетов, в центрах городов.

- Казахстану необходимо иметь эффективное веб-представительство в Интернет. Во многих странах, управляющих своим имиджем, существуют эффективные и привлекательные веб-порталы, содержащие полезную и подробную информацию о стране, о ее культуре, городах, традициях и обычаях, о достопримечательностях и т.д. Это мощное средство пропаганды для тех, кто не знает, но хочет узнать что-либо о стране. Во многих странах такие порталы ведутся на нескольких языках мира (не только на английском). В Казахстане нет таких порталов и их нужно создавать. Нужен проект «электронный Казахстан». Прообразом его может стать действующее электронное правительство e-gov.kz.

Казахстан находится на этапе формирования своего собственного бренда. Нет смысла выстраивать имидж искусственно, и единственным верным путем может быть реформа внутри государства, правильное позиционирование для своих граждан, улучшение условий жилья. В таком случае Казахстан самостоятельным природным путем выстроит нужный имидж «евразийской» страны, потому что при позиционировании, за которым ничего нет, позитивный имидж не создать никогда.

В целом, перспективы формирования странового брендинга Казахстана имеют достаточно благоприятные условия. Среди них целесообразно выделить историческую уникальность, многонациональность и самобытность государства, миролюбие казахстанской общности народов, развитую инфраструктуру и современные достижения.

Список литературы

1. URL: <http://www.russbrand.ru/wally-olins001/>
2. Маркетинг мест / Ф. Котлер, К. Асплунд, И. Рейн, Д. Хайдер. – СПб., 2005.
3. Галумов, Э. А. Имидж против имиджа / Э. А. Галумов. – М., 2005.
4. Иванова, О. С чего начинается родина? / О. Иванова // Gazeta.kz. – 2008. – 2 сентября.
5. Анхольт, С. Америка: мать всех брендов / С. Анхольт, Дж. Бренд Хильдрет. – М., 2012.

PR В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня перед высшей школой Казахстана встают грандиозные задачи, требующие постоянной ее модернизации и обновления. Это обусловлено, прежде всего, изменениями, происходящими в социально-экономической жизни страны, а также глобализацией, диктующей необходимость интеграции страны в международное образовательное пространство.

Но модернизация образования в стране не может и не должна рассматриваться как сугубо отраслевая проблема, в отрыве от социальных и экономических проблем страны. Здесь необходим комплексный подход. Выполняя свои информационные, коммуникативные и просветительские функции, СМИ обязаны выступать в качестве посредника между различными участниками системы образования, всесторонне и объективно освещать все те сложные процессы, которые происходят в данной сфере. И действительно, сегодня многие СМИ уделяют достаточно много внимания проблемам образовательной системы, многие из них, имея постоянную рубрику «Образование».

Сегодня вузы реально ощущают потребность в действенных маркетинговых приемах и методах, соответствующих современным условиям развития рынка образовательных услуг, позволяющих формировать свою стратегию, позиционировать себя на рынке и обеспечивать конкурентоспособное положение с дальнейшим позитивным развитием. Специфика маркетинговой деятельности вуза заключается в ее социальной направленности: потребитель услуг вуза ориентирован на удовлетворение потребности в получении знаний, повышении своего статуса. Маркетинг образовательных услуг – это маркетинг, связанный с управлением взаимоотношений между учебными заведениями и общественностью: студентами, абитуриентами, родителями, различными организациями и ведомствами.

Маркетинговые коммуникации осуществляются образовательным заведением по двум основным направлениям: рекламирование образовательных услуг и связи с общественностью (PR). PR в образовании – это попытка удовлетворить интерес к образовательному учреждению и его образовательным услугам путем передачи имеющейся информации посредством различных каналов. Это – организация общественного мнения в целях наиболее успешной работы образовательного учреждения и повышения его репутации, это также одна из функций управления учебным учреждением, способствующая установлению и поддержанию общения, взаимопонимания, расположения и сотрудничества между вузом и обществом.

Несмотря на то, что до сих пор в нашей стране понятие PR применительно к системе высшего образования оценивается неоднозначно и не всеми принимается, следует отметить, что лучшие вузы мира на протяжении всей своей истории занимались связями с общественностью. Опираясь на мировой опыт, это «паблисити» – создание широкой позитивной известности образовательного учреждения, «фандрайзинг» – сбор средств на образовательные цели, «лоббирование» – взаимодейст-

вие с властными структурами, выпуск периодических изданий, формирование корпоративной культуры.

Чтобы не потеряться на фоне многообразия вузов и обеспечить себе конкурентоспособность и, возможно, даже стать образовательным брендом, учебному заведению необходимо активно использовать средства PR. Именно поэтому сегодня важной социально-идеологической структурой современного вуза становится PR-служба, например Управление по связям с общественностью, Отдел по связям со средствами массовой информации, Пресс-служба и другие. Ее основная цель деятельности – формирование информационной среды образовательного заведения, продвижение деятельности вуза на рынке образовательных услуг, усиление положительного общественного мнения о вузе, повышение его роли и влияния в обществе, поддержание корпоративного духа среди студентов, преподавателей и сотрудников учебного заведения.

В процессе своего функционирования PR-служба учебного заведения вынуждена решать две группы проблем: взаимодействие с внешней средой, целевая аудитория, которой – абитуриенты, их родители, руководители бизнеса, потенциальные работодатели, правительственные структуры, выпускники и использование ресурсов своей внутренней среды, целевая аудитория, которой – студенты, профессорско-преподавательский состав, сотрудники вуза. Исходя из этого, можно выделить два направления PR-деятельности образовательного учреждения: «внешние» и «внутренние» PR.

Основная задача внутренних (внутрикорпоративных) PR – организация целевого информационного воздействия на внутреннюю аудиторию, то есть студентов и сотрудников вуза, формирование корпоративной политики и культуры. Этого можно добиться за счет использования различных PR-инструментов, и прежде всего, – вузовского корпоративного издания (В КазНУ им. аль-Фараби это – газета «Қазақ университеті»). Его главная цель – поддержание контактов внутри образовательного учреждения, освещение жизни коллектива, решение проблем внутреннего круга, разъяснение политики вуза, ознакомление коллектива с целями, задачами, планами на будущее, формирование корпоративного духа, определенного патриотизма, гордости за достижения учебного заведения. И, конечно же, в работе издания необходимо выделить приоритетные задачи и направления, решение которых позволит PR-специалисту оптимизировать использование данного инструмента воздействия на внутреннюю аудиторию. В частности, активное сотрудничество с подразделениями вуза, анонсирование мероприятий вуза, наиболее полное отражение студенческой жизни, максимальная открытость для всех представителей вуза, разнообразие материалов. И перед вузовскими газетами встает серьезная дилемма. С одной стороны, они должны давать позитивную информацию, способствующую формированию и поддержанию корпоративного духа, репутации образовательного учреждения, с другой – объективно отражать существующие трудности.

Одним из самых традиционных и действенных инструментов внутренних PR является проведение различного рода внутривузовских мероприятий: посвящение в студенты, День первокурсника, День студента, футбольный матч между командой преподавателей и студентов, КВН, различные творческие конкурсы, проведение конкурсов «Мисс» и «Мистер» (факультета, вуза), праздничные мероприя-

тия, приуроченные, например, ко Дню учителя, 8 марта, Новому году и пр. (к примеру, в КазНУ на традиционном уровне проводятся «Посвящение в студенты», «День выпускников», «Таланты первокурсников», «Айналанды нұрландыр», «Студенческая весна», спортивные «День первокурсника» на кубок ректора, спартакиады среди общежитий и факультетов, состязания преподавателей и сотрудников «Здоровье», кросс, посвященный Дню Победы, творческие и научные конкурсы «Ана тілі аруы» и «Жігіт сұлтаны», «Мир науки», молодежные форумы, посвященные общественно-политическим событиям в стране и т.д.).

Помимо этого, к инструментам внутренних PR можно отнести создание музея образовательного учреждения (В КазНУ это – университетский музей, музей Аль-Фараби, палеолита Казахстана, биологический, где проводятся различные студенческие чтения, круглые столы и т.д.). В данном случае будут решаться такие коммуникативные задачи, как: восстановление и сохранение традиций, существующих в вузе; воспитание корпоративной культуры, содействие формированию у членов коллектива, как сотрудников, так и студентов, эмоционально-ценностного отношения к истории вуза, чувства гордости за него.

Основная задача внешних PR в системе образования – организация целевого информационного воздействия непосредственно на внешнюю аудиторию – абитуриентов, родителей студентов, бизнес-круги, другие вузы и т.д. Как показывает практика, приоритетное значение здесь отводится такой целевой группе как абитуриенты и их родители. Именно на них направлено подавляющее большинство внешних PR-мероприятий, таких как: участие вуза в выставках (в том числе и в специализированных), проведение Дней открытых дверей, встречи представителей вузов со школьниками, в ходе которых потенциальные абитуриенты имеют возможность из первых уст узнать информацию о структуре и специфике учебного процесса в данном вузе, получить ответы на интересующие их вопросы и пр. Но сегодня, чтобы выделиться на фоне своих конкурентов, образовательному учреждению необходимо наряду с традиционными PR-инструментами постоянно использовать проявлять больше изобретательности и креатива, использовать более творческий подход.

В свете проблемы трудоустройства выпускников вузов в последнее время немаловажное значение отводится и взаимодействию с такой целевой аудиторией образовательного учреждения, как бизнес-круги – потенциальные работодатели региона. На данный аудиторный сегмент вуза рассчитаны, прежде всего, следующие PR-мероприятия: Ярмарки вакансий и Дни карьеры, проводимые в стенах учебных заведений, а также такие формы взаимодействия, как: прохождение студентами производственной практики в фирмах, компаниях, организациях; активное привлечение представителей различных организаций и фирм к преподавательской деятельности; привлечение представителей бизнес-кругов к корректировке учебных планов вуза и пр. (Например, в КазНУ эти мероприятия проводят Центр карьеры и бизнеса, Ассоциация выпускников и т.д.).

Еще одним не менее важным сегментом внешней аудитории любого вуза являются различные образовательные учреждения региона (включая и систему средней школы, в КазНУ, например, это – Профильная школа). Здесь можно говорить о таких PR-мероприятиях, как: кооперация различных образовательных учреждений в ассоциации, союзы, группы и сети; проведение в вузе научных сим-

позиумов, конференций и семинаров, которые не только позволяют обмениваться знаниями и опытом в решении различных проблем, привлекать внимание общественности к науке и к вузу, но также дает возможность образовательному учреждению позиционировать себя как лидера в той или иной области науки.

Учитывая тот факт, что конечной целью любого вуза является организация информационного воздействия на как можно большую аудиторию, приоритетным направлением в PR-деятельности образовательного заведения становятся медиарелейшнз – непосредственное взаимодействие со СМИ, выступающих основным каналом коммуникации между вузом и общественностью. Оно осуществляется по следующим основным направлениям: подготовка и рассылка пресс-релизов; написание имиджевых, информационных и аналитических статей; подготовка комментариев по запросам СМИ; организация пресс-брифингов, пресс-конференций; разработка и реализация совместных со СМИ акций; мониторинг СМИ (например, Пресс-служба КазНУ).

Сегодня, в сложившихся социально-экономических условиях, когда СМИ становятся все более коммерциализированы, а вузы зачастую стеснены в средствах на осуществление PR-деятельности, опираясь опять же на международный опыт вузов, основная работа представителей образовательного учреждения должна сосредоточиться на создании и поддержании публицитного капитала. Ведь любое событие в вузе – будь то научное открытие, выпуск монографии, конференции, День открытых дверей, Вечер встреч выпускников и другие мероприятия – это не только информационный повод, но и PR-повод. Учебные заведения должны уделять больше внимания именно информационной стратегии по созданию публицити, в том числе использовать для этого возможности внутренних и внешних PR.

Относительно структурных и содержательных особенностей PR-текстов образовательных учреждений, посредством которых осуществляется коммуникация с различными целевыми аудиториями, хочется отметить следующее. В процессе позиционирования вуза на рынке образовательных услуг, как правило, используются стандартные блоки PR-формирующей информации. В частности, акценты делаются на следующих опорных моментах: история вуза, профессорско-преподавательский состав, качество подготовки студентов, особенности учебного процесса, международные связи вуза, трудоустройство выпускников, а также публикации всевозможных рейтингов, которые позволяют вузу «выделиться» на фоне конкурентов. С точки зрения лингвистических особенностей PR-текстам образовательных учреждений присущи: активное использование абстрактных слов, собственных имен, аббревиатур, высокий процент использования числительных, что тоже положительно влияет на рекламу вуза.

Разговор об основных направлениях PR-деятельности образовательных учреждений будет неполным, если не сказать о таком направлении как e-PR (электронные связи с общественностью). Это достаточно новая сфера PR, но уже сейчас очевидно, что она предоставляет вузу гораздо большие возможности по сравнению с другими, традиционными, каналами коммуникации – печатью, радио, телевидением. Не говоря уже о том, что e-PR является универсальным средством коммуникации независимо от специфики целевой аудитории образовательного учреждения – будь то абитуриент, студент, партнер или представитель СМИ, и таким образом позволяет решать задачи, стоящие как перед внутренними, так и перед внешними PR.

Кроме того, учитывая необходимость активного позиционирования вузов на международном образовательном рынке, роль e-PR только возрастает. По целому ряду параметров, данный вид PR гораздо менее затратный в экономическом плане, что тоже немаловажно. С учётом роста казахстанской интернет-аудитории данное направление в PR-деятельности вузов, представляется наиболее эффективным и перспективным.

К. Мамырова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В КАЗАХСТАНСКОМ ВУЗЕ

Глобальные процессы, происходящие в современном информационном обществе, диктуют новые подходы в современном образовании и в частности в Казахстане. В результате чего к системе образования выдвигаются весьма высокие требования: она должна готовить специалистов к жизни и деятельности в быстро меняющемся мире, где перед человеком постоянно возникают необходимость стратегических изменений при решении нестандартных задач.

Основу инновационных образовательных технологий, применяемых в учебном процессе, должен составлять социальный заказ, профессиональные интересы будущих специалистов, учет индивидуальных, личностных особенностей студентов. Использование преподавателями инновационных методов в процессе обучения способствует преодолению стереотипов в преподавании различных дисциплин, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих, креативных способностей студентов.

Эффективными формами учебной работы по внедрению в образовательный процесс инновационных процессов и формированию ключевых профессиональных компетенций будущих специалистов является применение различных активных форм и методов обучения: создание проектов, подготовка публичных выступлений, дискуссионное обсуждение профессионально важных проблем, обучение в сотрудничестве, создание проблемных ситуаций, подготовка профессионально направленных видеофильмов и презентаций и т.д. [1]. Переход от информационно-объяснительного обучения к инновационно-действию связан с применением в учебном процессе новых компьютерных и различных информационных технологий, электронных учебников, видеоматериалов, обеспечивающих свободную поисковую деятельность, а также предполагает развитие и личностную ориентацию. Исходя из этого, на сегодня можно отметить различные инновационные методы обучения студентов, в частности, это проблемная и игровая технологии, технологии коллективной и групповой деятельности, имитационные методы активного обучения, методы анализа конкретных ситуаций, метод проектов, обучение в сотрудничестве, креативное обучение, инновационная образовательная проектная деятельность, лекция-пресс-конференция, лекция-беседа, лекция-визуализация, лекция-диспут и т.д.

В Послании Президента Республики Казахстан Нурсултана Абишевича Назарбаева народу Казахстана говорится: «Важный вопрос нашей стратегии достойное обеспечение жизни самых незащищенных членов общества – это дети, их матери и старшее поколение. Государство не будет жалеть средств на решение этих вопросов».

В Казахстане в течение последних лет государственными структурами – МОН РК, педагогическими коллективами вузов республики и, в частности, Каз. НПУ им. АБАЯ успешно разрабатываются нормативно-правовые документы, акты, Государственный стандарт среднего и высшего образования, «Концепция непрерывного педагогического образования Республики Казахстан», «Концепция высшего педагогического образования Республики Казахстан» (2004), учебные планы и программы по педагогическим дисциплинам, выпущены учебники педагогики, другие учебные пособия [2].

Современное образование основано на индивидуализации и дифференциации образования, альтернативности образовательных систем и учебных заведений, гибкости и динамичности учебно-программной документации, адаптивности к изменяющимся условиям социально-экономической среды.

В быстро меняющемся мире происходит скорейшее обновление содержания образования, что сказывается на сроках действия образовательных стандартов. Например, западные коллеги определяют наш образовательный стандарт как «регулирующий» образовательный процесс, а не проектирующий «пороговый результат».

Система образования в Казахстане должна стать динамично развивающейся и способной адекватно реагировать на ускоряющиеся мировые процессы глобализации и информатизации. В связи с этим система образования должна нацеливаться на формирование нового типа специалиста, который умел бы самостоятельно добывать, обрабатывать, анализировать необходимую информацию и эффективно использовать ее в нужный момент. Этого можно добиться с переходом на многоуровневую подготовку специалистов высшей квалификации (бакалавр – магистр – доктор). Мировая образовательная практика выработала эффективную систему обучения, которая получила название кредитной технологии обучения [3].

Кредитная технология обучения – это сложная система, требующая для успешного функционирования множества согласованных факторов, в том числе определенных условий, включающих учебно-материальное обеспечение (использование базового учебника, отвечающего требованиям Европейского стандарта, для организации СРС – лингафонные кабинеты, компьютерные классы, видеозалы). При кредитной системе обучения очень важно, чтобы вуз обеспечивал учебный процесс в полном объеме всеми необходимыми информационными источниками: учебными и методическими пособиями, электронными учебниками, доступом к сетевым образовательным ресурсам, активными раздаточными материалами и т.п. Возрастной психологией установлено, что у студенческого возраста есть отличия от школьного. Для студенческого возраста характерны: минимальная величина скрытого периода реакции ко всякого рода сигналам, в том числе и вербальным (словесным); наивысшие активность оперативной памяти и скорость переключения внимания; наивысшая скорость решения вербально-логических задач; оптимум чувствительности анализаторов внешней среды. Именно в студенческом возрасте

происходит профессионализация интересов, критически переосмысливаются ранее несомненные истины, понятие творчества становится полновесным. Переход на кредитную систему обучения требует качественной перестройки работы преподавателя со студентами, изменения методов и методики преподавания. В условиях кредитной системы при обучении студентов главными задачами являются: унификация объема знаний; создание условий для максимальной индивидуализации обучения; усиление роли и эффективности самостоятельной работы обучающихся. Характерные черты кредитной технологии:

1. Введение системы кредитов для оценки трудозатрат обучающихся и преподавателей по каждой дисциплине.
2. Свобода выбора обучающимися дисциплин из числа курсов по выбору, включенных в рабочий учебный план при формировании индивидуального учебного плана.
3. Непосредственное участие в формировании своего индивидуального учебного плана.
4. Вовлечение в учебный процесс эдвайзеров, содействующих обучающимся в выборе образовательной траектории.
5. Использование балльно-рейтинговой системы оценки учебных достижений по каждой учебной дисциплине.
6. Обеспечение учебного процесса всеми необходимыми учебными и методическими материалами.
7. Свобода выбора студентами преподавателя при условии достаточного количества профессорско-преподавательского состава в вузе или на данном населенном пункте [4].

Преимущества кредитной системы обучения:

- расширение академической свободы факультетов, кафедр и преподавателей;
- достижение интенсификации учебного процесса через внедрение современной информационных технологий, повышение квалификации профессорско-преподавательского состава и повышения качества преподавания.

Отличия кредитной системы обучения от традиционной:

- личное участие каждого студента в формировании своего индивидуального учебного плана, т. е. определение образовательной траектории на весь период обучения;
- свобода выбора студентом части дисциплин, приведенных в учебном плане;
- введение должности эдвайзера и тьютора (консультанта) для выбора дисциплин;
- использование балльной системы для оценки текущей и рубежной успеваемости.

К положительным моментам по внедрению кредитной технологии обучения в высших учебных заведениях Казахстана:

- унификация знаний по общеобразовательным и базовым дисциплинам;
- предоставление студенту возможности самостоятельно формировать свою образовательную траекторию;
- устранение субъективизма при оценке знаний студентов;

– создание конкурентной среды для преподавателей, позволяющей усилить их работу в направлении постоянного роста научно-педагогического уровня;

– необходимость в постоянном улучшении качества образовательных услуг на основе развития и укрепления материально-технической базы вуза, внедрения инновационных технологий обучения;

– выделение большего времени для индивидуальных занятий студентам, что позволяет развивать в студентах творческий подход к изучению дисциплин и навыки исследовательской работы.

Проблемными вопросами для вузов являются следующие:

– большая загруженность профессорско-преподавательского состава, а также структурных подразделений, обслуживающих учебный процесс, поскольку обучение осуществляется параллельно: по традиционной системе и по кредитной технологии;

– значительные дополнительные затраты, связанные с внедрением инновационных технологий обучения и дальнейшим их совершенствованием;

– увеличение учебно-методической и временной нагрузки профессорско-преподавательского состава, которое связано с необходимостью подготовки каждым преподавателем раздаточных материалов, силлабусов и методических указаний по самостоятельной работе студентов, что влечет за собой увеличение каждого академического часа на 10 мин;

– сложность адаптации некоторых преподавателей к новым требованиям и новой методике проведения занятий;

– трудности, связанные с неопределенностью методики расчета учебной нагрузки профессорско-преподавательского состава, недостаточной готовностью студентов 1 курса к самостоятельной работе и личной ответственности за свои учебные достижения (заметим, что она особенно ощутима на начальном этапе, т.е. в начале семестра);

– неподготовленность родителей к тому, что первокурсник занят учебой в течение всего дня (утром СПСП и СРС).

Первоочередная задача вуза – научить студента учиться и уметь ориентироваться в многообразии научного материала. Направленность инновационных технологий на развитие у студентов навыков самостоятельной работы позволит повысить уровень их творческой активности и стимуляции в освоении знаний. Эффективность такой работы будет обеспечена за счет регулярного общения студента и преподавателя в рамках самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя [5].

Отсутствие гибкости образовательной траектории, учебная загруженность студентов, краткосрочность периодов обучения, отрыв от производства – все это негативно сказывается на качестве высшего образования в целом и на уровне подготовленности специалистов, в частности. Развитие дистанционных форм поможет сделать обучение в вузе максимально удобным и привлекательным. По мнению экспертов, дистанционное образование войдет в XXI в. как одно из наиболее эффективных (и перспективных) систем подготовки специалистов. Это повлечет за собой рост профессиональной мотивации преподавателей и повышение результативности их научно-педагогической деятельности.

Если раньше система образования выполняла преимущественно роль транслятора социального опыта, то теперь она становится катализатором социальной мобильности человека. Открываются широкие возможности для постижения интеллектуальных и культурных ценностей, позволяющих личности быстро продвигаться по социальной лестнице. Изменение образовательной политики предполагает определенную переоценку уже сложившихся стереотипов и подходов к научно-педагогической деятельности.

Некогда основательная и качественная система образования перестала отвечать привычным запросам общества. Выпускникам вуза должны прививаться умения, позволяющие совмещать аналитические способности с практическими навыками работы в условиях внедрения современных технологий. Это непременно повлечет за собой изменение системы оценки качества образования, которая, в отличие от нынешней, будет способствовать определению уровня креативной состоятельности специалиста.

В соответствии с современными темпами жизни становится необходимой многообразная, многоуровневая и многовекторная подготовка, предоставляющая индивиду возможность успешной адаптации к быстрым и резким трансформациям социума. Свободное обучение в условиях инновационной парадигмы базируется на принципе самостоятельности и ведущей роли личности в процессе своего обучения.

Внедрение кредитной технологии обучения подразумевает изменение философии образования, т.е. превращение учета успеваемости из контролирующей в самоконтрольно-стимулирующую.

Таким образом, внедрение кредитной технологии обучения позволяет не только войти в мировое образовательное пространство, но и существенно интенсифицировать процесс обучения студентов в высшем учебном заведении.

Вопросы развития малокомплектных школ можно рассмотреть сначала с материально-технической базы. Из-за отсутствия опыта создания учебников, школы авторов, финансового механизма обеспечения полноценной экспертизы и институциональной поддержки качество учебников вызывает нарекания педагогической общественности. Эксплуатация устаревших и отсутствие современных учебной мебели и оборудования, спортивного инвентаря (особенно в сельских школах) не позволяют выполнять в полном объеме требования государственного общеобразовательного стандарта образования и негативно сказываются на состоянии здоровья детей и подростков. Каждая третья школа республики не имеет предметных кабинетов: химии, физики, биологии, математики и др., специализированных лабораторий и спортивных залов.

Государственные общеобразовательные стандарты образования, основанные на предметном подходе, не дают ученику четко выраженной позитивной мотивации выбора жизненного пути, интересов и перспектив. Только 30 % старшеклассников осознанно выбирают профессиональную деятельность, соответствующую их способностям. 70 % будущих выпускников обладают низкой самооценкой и не подготовлены к самостоятельной жизни. Из-за недостаточной профилизации обучения на старшей ступени выпускники школ остаются невостребованными на рынке труда.

Из более чем 120 тыс. детей с ограниченными возможностями только треть охвачена специальным образованием в коррекционных организациях. Норматив-

ная правовая и программно-методическая база специального образования, система подготовки и переподготовки педагогических кадров для коррекционных учреждений нуждаются в совершенствовании и обновлении.

Вместе с тем снижение требований отдельных вузов и их многочисленных филиалов к уровню подготовки абитуриентов и студентов при недостаточном интеллектуальном кадровом, материально-техническом потенциале высшей школы приводит к снижению качества подготовки специалистов. Это вызывает необходимость совершенствования нормативно-правовой базы в направлении усиления требований к кадровому обеспечению и материально-технической базе вузов. Медленно идет процесс разработки механизмов взаимоучета и взаимопризнания казахстанских и зарубежных образовательных учебных программ, документов об образовании, что сдерживает академическую мобильность студентов и преподавателей».

Список литературы

1. Скрипко, Л. Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы? / Л. Е. Скрипко // Менеджмент качества. – 2012. – № 1. – С. 76–84.
2. URL: <http://www.kpma.kz/index.php/ru/publications/8-2012-05-31-04-48-39>
3. URL: <http://meta.kz/novosti/kazakhstan/730943-innovacionnyye-metody-obucheniya-vnedrit-v-doshkolnoe-obrazovanie-poruchil-nazarbaev.html>
4. URL: <http://profit.kz/news/3616/Novie-napravleniya-innovacionnogo-obucheniya-v-Kazahstane/>
5. URL: <http://www.kazpravda.kz/ida.php?ida=50747>

Л. П. Нода, Э. Адбусалимова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Казахстан)

ПОЗИЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Сегодня огромное количество студентов по всему миру активно принимают участие в университетских программах по обмену или сразу же поступают в вузы, где, прежде всего, преподавание языка встает на первое место. В Казахстане, где русский язык имеет статус официального, каждый год принимают студентов со всего мира обучаться на русском и казахском языках. К примеру, Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби проводит языковые курсы до поступления в университет, схожие с программой “Foundation”. Так как университет двуязычный, количество русскоязычных, в том числе желающих учиться на русском языке, практически одинаково.

Студенты знакомятся, стараются понять и лучше узнать культуру, обычаи и традиции друг друга. В процессе их общения происходит межкультурный диалог. Мы наблюдаем, как русский язык сплавливает разные культуры в лице иностранных и местных студентов. И несмотря на то, что с годами русский язык утрачивает свои позиции в основных регионах мира, он остается таким же богатым, насыщенным, великим языком.

Утрачивание позиций можно объяснить дерусификацией в странах, где он играет значимую роль в жизни граждан, но не является официальным языком. В некоторых странах постсоветского пространства активно проводится подобная политика, итогом которой является его вытеснение или вынуждение русскоговорящих граждан к эмиграции. Данная политика губительна.

Русская классика вобрала в себя всю красоту и могущественность языка, и чтобы до конца понять ее и прочувствовать, нужно владеть русским языком. Зачастую именно поэтому ценители мировой классики учат русский, чтобы прочесть в оригинале «Войну и мир» Льва Николаевича Толстого или «Вишневый сад» Антона Павловича Чехова. Я твердо убеждена, что никакой переводчик мира не сможет перевести русское классическое произведение, не утратив тончайшие оттенки мысли писателя и яркое богатство слов. Уже в конце XIX в. русская литература стояла на первом месте среди литератур мира. Конечно, она заняла столь высокое место благодаря глубокой идейности, которая преследуется в каждом произведении. Русская литература наполнена идеей свободы, поэтому так часто в ней проскальзывает скрытая агитация, разоблачение, просветление и революционный дух. Она стала столь эффективной и, возможно, даже отрезвляющей, благодаря языку, которым так изящно, точно владели русские писатели – виртуозы русского языка.

Во всем мире читают классическую русскую литературу, во всем мире знают «Анну Каренину», «Мастера и Маргариту», во всем мире упиваются поэзией Есенина, Пушкина, но, только представьте, до какой глубины души читателя дотронется произведение, если будет прочтено на родном ему русском языке! Это совершенно иной взгляд, возможно, даже иной конфликт и мораль, которую важно извлечь из прочтенного.

Сегодня все чаще русская литература привлекает зарубежный кинематограф. К сожалению, в наше время нельзя похвастать читающим поколением, но посредством показа картины, фильм заинтересовывает зрителя в прочтении книги: в переведенном ли виде, в оригинале ли, но заинтересовывает, а это уже международное сотрудничество и акт взаимовыручки.

Русский язык – язык международного общения. И, как было сказано ранее, несмотря на то, что он начал утрачивать свои позиции в определенных регионах, он не перестает быть значимым на международном уровне. И высокие показатели тому доказательство.

ЖУРНАЛИСТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Т. И. Фролова

Московский государственный университет
(г. Москва, Россия)

ФУНКЦИИ И ПРИНЦИПЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ГУМАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Участие СМИ в развитии общества и человека может быть эффективным только в том случае, если медийный контент будет устойчиво нести в себе гуманитарную составляющую, наполненную гуманистическим смыслом [4], – результат реализации гуманитарной повестки, выработанной социальной журналистикой как особой областью профессиональной журналистской деятельности. Реализация гуманитарной повестки СМИ оказывается успешной, когда формируется повестка осмысленно, на основе точного представления об определённых теоретических ориентирах и обеспечивается соответствующими умениями журналистов.

Анализ реальной гуманитарной повестки современных российских СМИ [1; 22] отчётливо выявил две тенденции. Одна тенденция имеет негативный характер и обнаруживает себя в несостоятельности медиакарьеры поднимаемых журналистами социальных проблем. Выступления СМИ не достигают эффекта: социальные проблемы не решаются, превращаясь в затяжные болезни социальной сферы общественной жизни. Вторая тенденция выражена слабее, но имеет явно позитивный характер. Проявляется она в том, что журналистские выступления приводят к определенным изменениям в действительности, в той или иной степени способствуя разрешению проблемных ситуаций социальной сферы, и вызывают к жизни волны гражданской активности.

И в том, и в другом случае решающими обстоятельствами для возникновения тенденции оказываются ценностные приоритеты редакции и уровень профессионализма коллектива. Одно дело, когда для редакции главным является финансовая прибыль, коммерческий интерес, и совсем другое – подход редакции к производству контента как социального блага, основанный на понимании высокой миссии профессии журналиста, являющей собой общественное служение. Тот факт, что сегодня социальная журналистика уже имеет группу лидеров в виде некоторых СМИ и отдельных журналистов, даёт основания смотреть в её будущее с определённым оптимизмом. А состав лидеров, большинство из которых в процессе учёбы получило специализированные знания, указывает на необходимость ввести специализированную подготовку в систему.

Изучение медиаконтента современных российских СМИ [21; 23] показало, что пласт текстов социально-гуманитарной направленности в массовых информационных потоках стал достаточно устойчивым и характеризуется постепенным увеличением количества проблемно-аналитических материалов, ориентированных на отображение социальной сферы общественной жизни и человека как её непосредственного участника. На наш взгляд, это означает, что в рамках СМИ как со-

циального института сложилась особая область журналистской деятельности, концентрирующая своё внимание на проблемах человека и его роли в их разрешении. В журналистской среде уже родилось обозначение этой области деятельности – социальная журналистика. Логично принять ее, прибегнув к уточнению смысла понятия через определение: «Социальная журналистика есть сегмент журналистики как деятельности, направленный на освещение в СМИ социальной сферы общественной жизни, включающей в себя весь комплекс условий и факторов повседневного бытия и развития человека». В свете описанных обстоятельств – и прежде всего необходимости предпринять шаги для гуманизации публичного пространства, включая образовательную среду, – проблема теоретической разработки основ социальной журналистики представляется существенной. Определение ее функций и принципов относится к первоочередным задачам.

Функции СМИ и журналистики по отношению к обществу достаточно подробно описаны в научной литературе [12; 14; 16; 19]. В процессе многолетней дискуссии было выработано более или менее общее представление о круге базовых (исходных, элементарных) социальных функций, к числу которых относят коммуникативную, информационную, ценностно-регулирующую, социально-организационную, рекреативную, функцию социального участия (в данном случае мы опираемся на вариант, сформулированный и описанный И. Д. Фомичевой) [19: 41]. Исходная основа позволяет разрабатывать различные функциональные модели, описывающие предназначение тех или иных образований, сегментов и т.д. в составе общей медиасистемы, в системе социальных институтов, в системе общества в целом. Это могут быть функции и роли СМИ в отдельных сферах общественной жизни, в том или ином медиаканале, том или ином конкретном проекте и т.д.

Формулируя назначение и конкретно-исторические задачи социальной журналистики, необходимо учитывать своеобразие социальной сферы как сегмента общественной жизни [17; 7; 15; 18; 24], ее состояние в данный исторический период, особенности развития национальной медиасистемы [2; 3; 5; 8; 9; 10; 11; 13; 20] – и соотносить эти специфические черты с базовыми функциями. Если следовать таким ориентирам, то функциональное своеобразие социальной журналистики будет раскрываться в осознании и осуществлении журналистами социально-гуманитарного профиля следующих обязанностей:

- давать полную информацию о состоянии социальной сферы, открывать новые темы и проблемы для обсуждения, отслеживать изменения, давать им оценку; создавать возможность для выражения новых взглядов и оценок в рамках типичных проблемных ситуаций, не допускать замалчивания или невнимания к трудным ситуациям;
- подвергать общественной экспертизе все законопроекты и решения, реально участвовать в формировании и осуществлении социальной политики, следить за функционированием социальных институтов и активно влиять на их модернизацию;
- выработать общую позицию по назревшим проблемам, упорядочивать общественные отношения, поддерживать равновесие интересов, представляя и обосновывая позиции различных социальных групп, снимать социальную напряженность и предотвращать потрясения; содействовать разговору на равных между разными группами;

- осваивать новые жизненные реалии, помогать людям жить в меняющемся мире и ориентироваться в нем, стимулировать творческую жизненную активность и в особенности индивидуальную инициативу; способствовать пониманию происходящих в обществе изменений, объяснять суть перемен; смягчать последствия радикальной трансформации; способствовать внедрению новых форм социальной практики;

- давать нравственную оценку событиям, поступкам, высказываниям, морально поддерживать людей и помогать преодолевать чувство одиночества и безысходности, рассказывать об опыте других людей, напоминать, что всегда есть возможность помочь другому, всегда ставить идеи гуманизма и добра выше ситуативных интересов отдельных граждан;

- помогать конкретным людям в тяжелых жизненных ситуациях, инициировать действия по реформированию социального пространства и участвовать в реализации социальных проектов; стремиться к развитию гражданской активности, выработке и распространению современных социальных технологий.

Реализация функций опирается на закономерности взаимодействия элементов социальной сферы и журналистики, обуславливая своеобразие гуманитарной повестки СМИ. Результатом отражения закономерностей в профессиональном журналистском сознании оказываются принципы, направляющие деятельность журналиста гуманитарной проблематики. Процесс трансформации закономерностей в принципы деятельности может быть описан следующим образом.

1. Информация – идеи – технологии.

Необходима полная и всесторонняя информация о жизни общества, мониторинг социальной сферы. Полнота информации рождает идеи, способные привести к выработке эффективных алгоритмов решения проблем, то есть социальные технологии. Так как долгое время в российском обществе и журналистике гуманитарным проблемам уделялось недостаточное внимание либо оно оказывалось неэффективным, – эта область остается местом средоточия тяжелых проблем, тормозящих развитие страны. ***Принцип деятельности журналиста на современном этапе: обеспечивать полноту и публичность информации.***

2. Позитив – партнерство – капитал.

Длительность и тяжесть социальных проблем в российском обществе привели к преобладанию критического пафоса в их отражении. Указание на проблемы, обвинительные, иррациональные и зачастую адресно неопределенные контексты оттесняют на задний план поиск выхода, формирование приемлемых решений. Между тем любая критика должна иметь в виду необходимость решения проблем, быть направлена на социальные преобразования. Это ведет к пониманию и поиску партнерства, рациональности, необходимости договариваться и умножению социального капитала, слабость которого на протяжении всей истории российского общества была серьезной помехой его развития. ***Принцип деятельности: ориентировать аудиторию на партнерство и необходимость договариваться.***

3. Компетентность – анализ – эффективность.

Предметно социальная журналистика наиболее близка к естественному жизненному опыту и журналистов, и аудитории. Это порождает глубоко ошибочную уверенность в том, что для занятий ею не требуется особых знаний, достаточно эмоциональных реакций в СМИ на происходящие события. В действительности же только

компетентность, современность представлений и наращивание их объемов ведет к пониманию глубинных социальных процессов, лежащих в основе явлений повседневности. Лишь в этом случае можно рассчитывать на серьезное участие журналистики в решении острых проблем и модернизации социального пространства. **Принцип деятельности: добиваться компетентности и глубины анализа событий.**

4. Соучастие – ценности – мораль.

В социальной журналистике участие граждан в производстве информации более чем необходимо – в качестве авторов, источников информации, медиаперсонажей. Именно этот фактор обеспечивает социальной журналистике достаточную репрезентативность и максимальную достоверность. Участие граждан, представляющих различные социальные группы, создает условия для доминирования социального подхода в противовес и политическому, и коммерческому; он должен способствовать выработке общей ценностной платформы, ослабляя в высшей степени негативные последствия сегодняшнего духовного разлада в обществе. **Принцип деятельности: сотрудничать с аудиторией, вырабатывать общую ценностную платформу.**

5. Человек – сообщество – нация.

Человек в своем основном онтологическом статусе не является сегодня главной медиафигурой. Общие гуманитарные ценности в значительной мере вытеснены различными групповыми ценностями. Как медиаперсонажи, люди неравны и часто бесправны. Социальные неравенство и несправедливость, достигшие в России опасных размеров, подкреплены медийным неравенством. Зона общенациональных интересов сужена. Целые группы профессий, возрастов, статусов – вне информационных потоков. Внимание к гуманитарным аспектам событий и процессов сближает разных людей, на этой основе складывается национальная идентичность. **Принцип деятельности: расширять круг медиаперсонажей, способствовать укреплению национальной идентичности.**

Выявляя этот ряд принципов, мы рассматриваем их как общее методологическое основание для разработки различных коммуникативных практик. О правомерности такого подхода свидетельствуют и размышления одного из ведущих современных исследователей коммуникативистики и гражданской журналистики И. М. Дзялошинского: «...Я бы выделил в качестве важнейшей проблемы формирование журналистского профессионализма, индикаторами которого являются глубокое понимание освещаемой проблематики, обладание внятными смысловыми ориентирами и, разумеется, владение современными выразительными средствами» [6].

Мы полагаем, что изложенные здесь соображения могут послужить вехами для разработки теории социальной журналистики как актуального направления отечественной науки о СМИ. Необходимость в нём назрела.

Список литературы

1. Бережная, М. А. Проблемы социальной сферы в алгоритмах телевизионной журналистики / М. А. Бережная. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2009.
2. Вартанова, Е. Л. Постсоветские трансформации российских СМИ и журналистики / Е. Л. Вартанова. – М. : МедиаМир, 2013.

3. Вартанова, Е. Л. Теория СМИ. Актуальные вопросы / Е. Л. Вартанова. – М. : Интегрум, 2009.
4. Горохов, В. М. Гуманизация массовых информационных процессов в рамках открытого общества / В. М. Горохов, Т. Э. Гринберг // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика. – 2003. – № 4.
5. Дзялошинский, И. М. Медиапространство России: пробуждение Соляриса / И. М. Дзялошинский. – М. : АПК и ППРО, 2012.
6. Дзялошинский, И. М. Поле для профессионалов или поляна для дилетантов // Социальная журналистика: профессия и позиция / И. М. Дзялошинский. – М. : АСИ, 2005. – С. 16–17.
7. Заславская, Т. И. Социетальная трансформация российского общества: Деятельностно-структурная концепция / Т. И. Заславская. – М. : Дело, 2002.
8. Засурский, Я. Н. Искушение свободой: Российская журналистика. 1990–2004 / Я. Н. Засурский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2004.
9. Иваницкий, В. Л. Модернизация журналистики: методологический этюд / В. Л. Иваницкий. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2010.
10. Коломиец, В. П. Медиа социология: теория и практика / В. П. Коломиец. – М. : НИПКЦ «Восход-А», 2014.
11. Корконосенко, С. Г. Теория журналистики: моделирование и применение / С. Г. Корконосенко. – М. : Логос, 2010.
12. Лазутина, Г. В. Основы творческой деятельности журналиста / Г. В. Лазутина. – М. : Аспект Пресс, 2004.
13. Лазутина, Г. В. Профессиональная этика журналиста / Г. В. Лазутина. – М. : Аспект Пресс, 2011.
14. МакКуэйл, Д. Журналистика и общество / Д. МакКуэйл. – М. : МедиаМир, 2013.
15. Осадчая, Г. И. Социология социальной сферы / Г. И. Осадчая. – М. : Академический проект, 2003.
16. Прохоров, Е. П. Введение в теорию журналистики / Е. П. Прохоров. – М. : Аспект Пресс, 2009.
17. Руткевич, М. Н. Общество как система. Социологические очерки / М. Н. Руткевич. – СПб. : Алетейя, 2001.
18. Социальная сфера России: социологический анализ (1990–2000) / под ред. В. И. Жукова. – М. : Изд-во МГСУ «Союз», 2001.
19. Фомичева, И. Д. Социология журналистики / И. Д. Фомичева. – М. : Аспект Пресс, 2012.
20. Фомичева, И. Д. Социология СМИ / И. Д. Фомичева. – М. : Аспект Пресс, 2012.
21. Фролова, Т. И. Гуманитарная повестка общероссийской газетной периодики : концепция и анализ практик / Т. И. Фролова // Медиаскоп. – 2014. – Вып. 4. – URL: <http://www.mediascope.ru/node/1594>
22. Фролова, Т. И. Гуманитарная повестка российских СМИ. Журналистика, человек, общество / Т. И. Фролова. – М. : МедиаМир, 2014.
23. Фролова, Т. И. Социальная проблематика в российской журнальной периодике: к вопросу о концептуализации тематических повесток / Т. И. Фролова // Медиаальманах. – 2014. – № 5–6.
24. Шишкин, С. В. Экономика социальной сферы / С. В. Шишкин. – М. : Изд-во ГУ ВШЭ, 2003.

НАУЧНО-ЭКСПЕРТНАЯ МЕДИАКРИТИКА В РОССИЙСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ

Трансформация принципов функционирования федерального телевидения не могла не сказаться и на медийной (в частности, телевизионной) критике, ведь она «предполагает конструктивное сомнение, рациональную проверку накопленного обществом коммуникативного опыта на правдивость и ценность, а также способствует организации плодотворного взаимодействия масс-медиа и человека, СМИ и общества. Благодаря критике, осуществляется постоянная ревизия действий социально-культурных и иных нормативов в сфере массовой коммуникации, что способствует обновлению и развитию медиакультуры» [6: 41, 43]. Как показывают наши исследования, в первом десятилетии нового века она (критика СМИ) по-прежнему присутствует на страницах федеральных изданий, составляя в количественном отношении значительный блок различной информации, которая, к сожалению, до сих пор до конца не систематизирована.

Именно в начале 2000-х гг. в России стали издаваться научные труды, посвященные медийной критике. В 2002 г. в Ростове-на-Дону была издана первая в России монография «Пятая власть?» Феномен медиакритики в контексте информационного рынка». Ее автором стал А. П. Короченский, который через год в Санкт-Петербургском государственном университете защитил докторскую диссертацию на тему «Медиакритика в теории и практике журналистики». Научный труд подтолкнул некоторых исследователей к изучению феномена журналистской критики в нашей стране. Однако количество научно-исследовательских работ по данному направлению, на наш взгляд, до сих пор недостаточно. В 2006 г. автор этих строк [4] и аспирант факультета журналистики Саратовского госуниверситета О. С. Чиненова [8] защитили диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. В своем исследовании мы обратили внимание на практику телевизионной критики как одной из составляющих частей медийной критики в федеральных изданиях и в печатных СМИ Республики Татарстан. Работа коллеги из Саратова посвящена истории журналистской критики в нашей стране. В диссертации О. С. Чиненова рассматривает предмет исследования сквозь призму традиций русской литературной критики: сопоставляя авторские подходы, она пришла к выводу, что современная, зарождающаяся в российских изданиях телевизионная критика во многом развивается по тем же принципам и тенденциям, что и критика литературная в XIX в. Помимо трех указанных диссертаций, на медиакритику частично стали обращать внимание и специалисты смежных с журналистикой специальностей: политологи, социологи, психологи. Для них данное направление интересно в контексте специфики освещения в прессе определенных вопросов, актуальных для своего рода деятельности. В качестве примера сошлемся на научный труд политолога Н. С. Андреева [1].

Если в России по состоянию на ноябрь 2014 г. защищено всего три диссертации по проблемам состояния медийной критики, то отдельных публикаций науч-

ных изданий – публикаций в научных изданиях, учебных пособий, монографий – несколько больше. Лидером исследований является профессор, декан факультета журналистики Белгородского государственного университета А. П. Короченский, в активе которого – несколько десятков выступлений в печати на эту тему. По данной проблеме в научных изданиях регулярно публикуется еще несколько авторов – преподавателей из Москвы, Саратова, Челябинска, Екатеринбурга, Ростова-на-Дону, Белгорода, Самары и Казани. Многие из работ посвящены морально-этическим аспектам деятельности критиков, обоснованию важности / не важности данного направления в современной журналистике. Отдельные статьи освещают вопросы родственности медиакритики и медиаобразования. В некоторых текстах мы видим анализ практики телевизионной критики в федеральной периодической печати. К сожалению, крайне редко публикуются статьи или пособия, в которых исследуется контент ТВ-критики в региональных печатных СМИ. В значительной степени это связано с отсутствием данного направления на страницах региональной прессы. Однако, судя по нашему предварительному мониторингу газет, в некоторых субъектах Федерации (Татарстане, Санкт-Петербурге, Архангельской, Пензенской, Ростовской, Липецкой, областях, возможно, кое-где еще) оно присутствует или присутствовало. Региональная телевизионная критика в 2000-х гг. фактически была вне поля зрения исследователей, за исключением нашего учебного пособия [3] и сборника содержащих телекритику статей Г.Н. Щетининой в еженедельнике «Ведомости Поморья» [9]. Крайне малое количество публикаций свидетельствует об этом. Чтобы сделать выводы о состоянии современной телекритики в регионах, необходимо искать тексты и постоянно знакомиться с публикациями, только затем можно делать выводы. Причем материалы по интересующей нас теме публиковались крайне нерегулярно, и поэтому, чтобы выполнить полноценное исследование, его автору приходилось запасаться терпением и рассчитывать на длительный поиск необходимого эмпирического материала.

Кроме того, за десятилетие увидели свет всего три монографии по проблемам и специфике функционирования современной медийной критики в России. Мы говорим о трудах А. П. Короченского «Пятая власть?» Феномен медиакритики в контекст информационного рынка» (2002) [7] и «Медиакритика в теории и практике журналистики» [5]. С 2005 г. на отделении журналистики Казанского федерального университета сначала для студентов, обучающихся по специализации «Периодическая печать», а затем и бакалавров по профилям «Периодическая печать», «Телевидение» и «Международная журналистика» введен наш авторский спецкурс «Медийная критика в системе современной журналистики России» (четвертый курс, первый семестр, 36 часов). Годом позже была опубликована его программа, а в 2007 г. по материалам и результатам нашего диссертационного исследования на соискание ученой степени кандидата филологических наук вышла в свет монография «“Книга жалоб” на телевидение. Эволюция газетной телевизионной критики 1991–2000 гг.» [2]. Медийная критика преподается и изучается как дисциплина во многих факультетах и отделениях журналистики страны: в Казани, Москве, Белгороде, Челябинске и других.

Подводя итог обозрению научно-экспертной медиакритики России 2000-х гг., необходимо отметить, что, несмотря на более пристальное внимание к этому на-

правлению со стороны ученых, **ее школа пока так и не создана**. На наш взгляд, это главным образом связано с эпизодичностью серьезных обобщающих исследований по данному вопросу. Журналистская критика – пока еще объект изучения небольшого количества исследователей, которые, чувствуя отношение к ней со стороны практиков, возможно, могут счесть ее малозначимым направлением и переориентироваться на другие области. Да, есть ученые и их ученики, изучающие телевизионную критику. Пока нет системности в изучении проблемы, но предпосылки к этому наблюдаются. Трудно сказать, когда появится первая в стране научная школа, которая будет «специализироваться» на изучении медийной критики. «Школа» как форма сохранения традиций, передачи знаний от одного поколения профессионалов другому, закрепления удачных творческих решений помогла бы усилить эффективность медиакритики как инструмента совершенствования средств массовой коммуникации.

Кроме того, телевизионная критика, как наиболее динамично развивающаяся область медиакритики, требует постоянного исследования, так как не стоит на месте. По нашим наблюдениям, еженедельно в федеральных изданиях публикуется около десяти материалов, авторы которых в той или иной степени оценивают телепередачи или рассуждают о тенденциях, характерных для отечественного эфира. Журналистика очень быстро видоизменяется, поэтому и качество телекритики также не остается постоянным. Впервые предпринимается попытка системного описания накопленного в печати опыта телевизионной критики, вычленение из этого материала эффективных стратегий критической публицистики, которые могли бы лечь в основу российской «школы медиакритики». Задача постоянных исследований должна заключаться в «инвентаризации» существующих в отечественной медийной критике творческих стратегий, в их экспертном анализе силами самих критиков и теоретиков.

Список литературы

1. Андреев, Н. С. Единое информационное пространство Российского государства: взаимодействие печатных и электронных СМИ : автореф. дис. ... канд. полит. наук / Андреев Н. С. – СПб., 2005. – 24 с.
2. Баканов, Р. П. «Книга жалоб» на телевидение: Эволюция газетной телевизионной критики в Российской Федерации 1991–2000 гг. / Р. П. Баканов. – Казань : Изд-во Казан. гос. ун-та, 2007. – 297 с.
3. Баканов, Р. П. Масс-медиа глазами газет: Практические рекомендации в помощь начинающему медийному критику / Р. П. Баканов. – Казань : Изд-во Казан. гос. ун-та, 2008. – 256 с.
4. Баканов, Р. П. Телевидение сквозь призму газет 1990-х годов (на материалах изданий Москвы и Татарстана) : дис. ... канд. филол. наук / Р. П. Баканов. – Казань, 2006. – 248 с.
5. Короченский, А. П. Медиакритика в теории и практике журналистики / А. П. Короченский. – Ростов н/Д : Междунар. ин-т журналистики и филологии, 2003. – 285 с.
6. Короченский, А. П. Медиакритика и медиаобразование / А. П. Короченский // Высшее образование в России. – 2004. – № 8. – С. 41, 43.
7. Короченский, А. П. «Пятая власть?» Феномен медиакритики в контексте информационного рынка / А. П. Короченский. – Ростов н/Д : Междунар. ин-т журналистики и филологии, 2002. – 272 с.

8. Чиненова, О. С. История телекритики в России на фоне истории литературной критики: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Чиненова О. С. – Саратов, 2006. – 22 с.
9. Щетинина, Г. Н. Медиакритика / Г. Н. Щетинина // Основы творческой деятельности журналиста : материал к лекционному курсу. – Архангельск : Изд-во Поморского ун-та, 2008. – 80 с.

С. Х. Барлыбаева

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

КАЗАХСТАН НА ПУТИ К ИНФОРМАЦИОННОМУ ОБЩЕСТВУ

Информационное общество возникает в рамках существующих индустриальных, новых индустриальных обществ с разной степенью интенсивности, но в соответствии с общими закономерностями развития. В таком обществе информационный сектор экономики, коммуникационные технологии оказывают решающее влияние на развитие стран, регионов.

О развитии информационного общества (ИО) заговорили всюду: в Азии, в Европе и Америке. Двадцать–тридцать лет назад идея ИО, впервые упомянутая японскими исследователями, казалась далекой будущей целью, желаемым абстрактным будущим, сверхзадачей. В настоящее время – это уже конкретная реальность, модель общественного, экономического развития, социально-культурных перспектив.

Глобальное информационное общество формируется локально и в разных странах этот процесс идет с различной степенью интенсивности и особенностями, движение к ИО – это общая тенденция как для развитых, так и для развивающихся стран. Каждая страна идет к ИО своим путем в зависимости от исторических, политических, социально-экономических и культурных условий.

Президент Института информационного общества, профессор университета Аомори – Йоней Масуда, который одним из первых попытался обосновать концепцию ИО в книге «Информационное общество как постиндустриальное общество» (1981) обозначал этим понятием способность общества к интеллектуальному творчеству, умственной созидательной деятельности вместо производства материальных благ. Не материальные, а информационные ценности, базирующиеся на системе компьютерно-коммуникационной технологии, считал ученый, являются движущей силой развития человеческого общества [1].

Как отмечает профессор И.С. Мелюхин, информационные и телекоммуникационные технологии оказывают решающее воздействие на изменения, которые происходят в социальной структуре общества, экономике, развитии институтов демократии. Созданы технологические, экономические, правовые и культурные предпосылки для становления нового типа общества, которое можно охарактеризовать как «информационное общество» [2].

Исследователь М. Кастеллс полагает, что в информационном обществе меняются принципы не только материальной, но и духовной жизни людей, преобра-

зуются их психология, менталитет и прежние философские представления о мире, времени и пространстве. Исследователь полагает, что «новая коммуникационная система» радикально трансформирует пространство и время – основные измерения человеческой жизни [3].

В информационном обществе на первый план выходят информационные технологии и телекоммуникации, которые являются двигателем развития современного общества. Развитие современного казахстанского общества происходит под влиянием возрастающей роли коммуникационной индустрии в процессе интеграции в международное информационное пространство, где важную роль играет государственная программа «Информационный Казахстан-2020» и переход страны на цифровое вещание к 2015 г.

27 ноября 2012 г. правительством страны был одобрен проект государственной программы «Информационный Казахстан-2020». По словам министра транспорта и коммуникаций РК Аскара Жумагалиева: «Программа направлена на внедрение инфокоммуникационных технологий во всех сферах экономики. Это, в свою очередь, позволит решить задачи повышения эффективности системы государственного управления, способствует развитию отечественного информационного пространства. Проектом программы предусмотрено дальнейшее внедрение современных технологий связи, цифрового телевидения, перевод государственных услуг в электронный формат к 2014 г., активное применение новых технологий в медицине, образовании и других сферах» [4]. Данная программа способствует созданию открытой информационной среды для социально-экономического и культурного развития казахстанского общества.

В программе «Информационный Казахстан-2020» особый акцент делается на развитие медийного вещательного пространства, на производстве казахстанского контента, на повышение уровня удовлетворенности отечественным информационно-культурным продуктом. Все заметнее проявляется тенденция к подготовке национальных вещательных программ, способных конкурировать с международными, запуск собственного спутника связи обеспечивает непосредственное телевидение на всей территории страны, создаются специализированные кабельные телевизионные службы, постепенно внедряется цифровое, интерактивное вещание, активно развивается Интернет.

За последние два года в казахстанский телеэфир были запущены специализированные телеканалы: «Мадениет» (Культура), «Балапан» (Детский канал), «Билим» (Знание), «24.kz» (Новостной канал). Такая дифференциация телеканалов будет постепенно расти в Казахстане, развивая узкоспециализированные республиканские и региональные телеформаты.

Темпы роста новых средств массовой коммуникации показывают, как велик спрос на информационные услуги. В стране активно развивается рынок сотовой связи. Число абонентов сотовой связи в Казахстане превысило 24 млн человек (население страны на 2013 г. – 17 млн человек). Происходит бурный рост пользователей сети Интернет в Казахстане. С 2000 по 2009 гг. число Интернет-пользователей в Казахстане возросло с 70 тыс. до 2,3 млн человек (увеличение в 30 раз). По данным Министерства связи и информации РК (ныне Министерство культуры и информации РК) на начало 2011 г. в стране было 4 млн 300 тыс. Интернет-поль-

зователей, к концу 2011 г. их число достигло 6,7 млн человек, а к концу 2012 г. – 9,4 млн Интернет-пользователей в республике.

Важнейшим приоритетом для Казахстана является переход страны на цифровое вещание к 2015 г., что обусловлено общемировыми тенденциями – Международным Союзом Электросвязи в рамках соглашения «Женева-2006» переходным периодом (2007–2015) для внедрения цифрового вещания. В Казахстане разработана Государственная программа развития цифрового телерадиовещания в РК на 2008–2015 гг. [5].

С июля 2012 г. в стране запущена сеть цифрового эфирного телевидения в Астане, Алматы, Караганде, Дзезказгане и Жанаозене. В общей сложности сеть будет включать в себя 827 радиотелевизионных станций. В Астане, Алматы и областных центрах передаются два мультиплекса, эквивалентные 30 каналам SDTV, в остальных населенных пунктах – один мультиплекс из 15 телеканалов. В 2013 г. национальная спутниковая сеть «ОТАУ-TV» охватит цифровым вещанием 400 тыс. новых абонентов [6].

Казахстан, перенимая опыт зарубежных стран, учитывает исторические, социальные, культурные традиции, менталитет, образ жизни народов, населяющих республику. Масс медиа способствуют поддержанию социальной сплоченности в условиях, когда стрессы растущей глобализации, миграционные и урбанизационные процессы обуславливают все большую взаимозависимость между народами. На поддержку этнических средств массовой информации и освещение межэтнических отношений с 2005 г. финансирование в стране было увеличено более чем в 4 раза. Газеты и журналы в Казахстане выпускаются на 15 языках, радиопередачи выходят на восьми, телепередачи на 11 языках. Государством выделяются средства на поддержку деятельности 19 этнических СМИ, а всего их – 33 [7].

Общенациональный охват электронными СМИ осуществляют 11 телеканалов и 5 радиостанций. На республиканском уровне вещают: телеканалы «Хабар» – 98,19 %, «Казахстан» – 98,06 %, «Ел-Арна» – 83,58 %, «Первый канал Евразия» – 78,82 %, Казахское радио – 93,2 %. Функционирует спутниковый канал «Caspionet», вещающий на территории Центральной Азии, Среднего Востока, Европы и Северной Африки. В 2011 г. «Caspionet» начал вещание в США, а его программы стали доступны странам американского континента [8]. В настоящее время в 93 странах мира вещает «Caspionet» на казахском языке – 30 % вещания и 70 % вещания на английском языке. С 2013 г. телеканал стал называться «KazakhTV» [9].

На внутреннем казахстанском информационном рынке функционируют около 2.400 иностранных СМИ, включая 2.309 газет и журналов, 83 телерадиопрограмм. В Казахстане аккредитованы более 80 представителей зарубежных СМИ, среди них зарубежные информационные агентства: ИТАР-ТАСС, РИА «Новости», Рейтер, Франц-Пресс, Синьхуа и другие. Около 90 % от общего числа наименований иностранных СМИ существуют на территории республики на русском языке, 5 % – на английском, 5 % – на других языках народов мира. Крупнейшими сетями распространения иностранных СМИ на территории республики являются: АО «Казпочта», ТОО «Совместное предприятие «АиФ-Казахстан», АО «Евразия-пресс», АО «Алма-ТВ», ТОО «Секател», «Казцентр-ТВ», «Кателко+».

Расширяющееся медийное пространство обновляет социальный климат в обществе. Так, сравнительный анализ особенностей медиа потребления в Казахста-

не, проведенный Общественным фондом «Стратегия» (декабрь 2010 – декабрь 2011) в рамках проекта «Евразийский монитор», показал, что наиболее востребованным медиа является – телевизор, он есть в каждом доме, 91 % – любят смотреть ТВ передачи в Казахстане, 22 % – читают газеты каждый или почти каждый день. Высокий уровень востребованности у мобильных телефонов – 86 % опрошенных в стране, владение компьютерами (в том числе ноутбуками) – 52 %, однако выход в Интернет – 35 % опрошенных, которые имеют компьютер; показатель подключения к спутниковому ТВ – 29 %, к кабельному ТВ подключена – треть опрошенных. На вопрос: «К каким источникам информации вы обратились бы, в первую очередь, чтобы узнать о событиях в политической, экономической, культурной жизни?» – 64 % казахстанцев ответили, что к отечественному ТВ. Казахстанцы чаще опрошенных в других странах СНГ (Содружество Независимых Государств) ищут информацию в отечественных газетах и журналах – 34 %. Но наши соотечественники более активны в потреблении телевизионных каналов, чем в других постсоветских странах.

Из сравнительно новейших медиа, как показывает данный социологический опрос, (выборка 1.100–2.000 человек) – высокий уровень потребления имеют – мобильные телефоны. Компьютер и выход в Интернет становятся достаточно востребованными видами медиа, однако темп роста их потребления, как и сам охват, еще не являются значительными. На тенденцию роста влияет целый комплекс факторов, к которым можно отнести: уровень урбанизации, уровень материальной обеспеченности населения, уровень телефонизации, общий культурный уровень развития страны и др. В медиа потреблении Казахстана, в рейтинге популярности СМИ – лидируют: отечественное телевидение и печатные СМИ.

В Казахстане чаще, чем в других странах СНГ востребованы зарубежные, российские масс медиа, особенно ТВ. И также более выражен интерес к международным событиям. Более 60 % опрошенных в стране уверяют, что главными источниками получаемой информации – являются отечественные СМИ. Как отмечает ОФ «Стратегия», «в целом жители Казахстана продемонстрировали относительно высокий уровень активности в познавательных процессах, это отразилось и на высоком уровне потребления различных медиа. Удовлетворять свой интерес казахстанцы могут с помощью различных современных коммуникационных средств, отдавая предпочтения тем из них, которые более распространены и экономически приемлемы. Приоритет в выборе был отдан казахстанским СМИ, зарубежные, в первую очередь, российские, масс медиа играют, скорее, дополняющую роль [10].

Создание информационной инфраструктуры – позволяет говорить об обновлении ситуации в области массовой коммуникации, новых медиа, основанной на социально-экономических и культурных преобразованиях в обществе. На повестку дня встают вопросы конкурентоспособности СМИ с зарубежными СМИ, качества традиционных и новых медиа, заполнения новых СМИ отечественным контентом (содержанием), производством казахстанских IT-продуктов и услуг.

В условиях мировых коммуникационных тенденций, таких как: глобализация, конвергенция, дигитализация, мультикультурная направленность, – актуальным становятся вопросы сохранения национальной культурной самобытности, специфики духовной культуры, искусства, ценностных норм социальной жизни. Задача развития информационного общества, таким образом, рассматривается как

противоречивый процесс интеграции в общемировое пространство и, в то же время, ограничения его нивелирующего воздействия на своеобразие национальных культур, самобытности народов, населяющих республику.

Коммуникация влияет на все стороны жизнедеятельности общества. У населения появляется широкий выбор коммуникационных услуг, телерадиоканалов: кабельно-спутниковых, интернет-вещания, мобильной телефонии и др. Развитие современного общества становится более динамичным, мобильным за счет интерактивности, оперативности, доступности информации и коммуникации, и современные масс медиа играют в этом важную роль при переходе общества к информационному обществу, обществу знаний.

Список литературы

1. Masuda, Y. The Information Society as Post-Industrial Society / Y. Masuda. – Washington, D.C., USA : World Future Society, 1981. – P. 6.
2. Мелюхин, И. С. Информационное общество: проблемы становления и развития (философский анализ) : автореф. дис. ... д-ра филос. наук / Мелюхин И. С. – М., 1997. – С. 3.
3. Castells, M. The Information Age. Economy, Society and Culture / M. Castells // The Rise of the Network Society. – Blackwell, 1996. – Vol. 1. – P. 19.
4. Казахстанская правда. – 2012. – 27 ноября.
5. Государственная программа развития цифрового телерадиовещания в Республики Казахстан на 2008–2015 годы. – URL: www.worklib.ru
6. ТРК «Хабар» – 2013. – 18 января.
7. Онербаева, К. Нация созидателей / К. Онербаева // Экспресс-Казахстан. – 2011. – 2 июля. – С. 5.
8. ТРК «Хабар». – 2011. – 20 сентября.
9. ТРК «Хабар». – 2013. – 19 февраля.
10. URL: <http://www.eurasiamonitor.org/rus/>

Н. И. Конашенкова

Редакция газеты Пензенской области «Деловой»,
МБОУ СОШ № 12 им. В. В. Тарасова
(г. Пенза, Россия)

СОЦИАЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОМОЩИ ЗАНЯТИЙ ЖУРНАЛИСТИКОЙ. НАПРАВЛЕНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Ошибочно полагать, что в социальной интеграции нуждаются только дети с ограниченными возможностями. В настоящее время школьники погружаются в социальные сети, и навыки коммуникации для живого общения ими утрачиваются. Именно занятия журналистикой наиболее эффективно помогают повысить уровень речевого развития и воспитать коммуникативную компетенцию. И, как следствие, способствовать социальной интеграции.

Журналистика как социальный институт позволяет вовлекать всех участников процесса сбора и обработки информации в проблематику реалий сегодняшнего

дня, в структуру общественных взаимодействий. Это дает основание рассматривать журналистику как мощный источник формирования гражданской позиции, социально-активной личности. Поэтому именно занятия журналистикой способны формировать у школьников вышеуказанные качества. Для эффективной работы в этом направлении мы обозначили инструменты, благодаря которым занятия журналистикой можно считать эффективным средством социальной интеграции школьников, выявили ключевые педагогические технологии, способные катализировать «включение» школьников в социальные процессы.

Термин *социальная интеграция* (англ. integration, social; нем. Integration, soziale) имеет многогранное значение в социологических словарях:

1. Процесс превращения относительно самостоятельных малосвязанных между собой объектов (индивидов, групп, классов, государств) в единую, целостную систему, характеризующуюся согласованностью и взаимозависимостью ее частей на основе общих целей, интересов и т.д.

2. Социальная сплоченность.

3. Принятие индивида другими членами группы.

4. В дефектологии – успешная социализация индивида, преодолевшего негативные последствия ситуации, связанной с его дефектом.

Проблема социально-культурной интеграции и адаптации личности молодого человека к изменяющимся условиям действительности является одной из актуальных в культурологической и социологической литературе. Неинтегрированность населения, вызванная масштабом и характером изменения привычной социальной, культурной, профессиональной и психологической среды человека, начинает носить всеохватывающий характер. И решать эту проблему необходимо начинать еще в школе. Своеобразной «панацеей» могут явиться занятия журналистикой в школьном пресс-центре. Ведь подобные занятия, являясь формой культурно-досуговой деятельности школьников, оптимизируют условия личностного становления, в основе которого лежит процесс взаимодействия двух тенденций: социально-культурной интеграции (социализации, инкультурации, адаптации, реинтеграции и т.д.) и самореализации (индивидуализации). Полюс социализации (интеграции, инкультурации) обеспечивается путем «включения» ребенка в общее для всех жизненное (социальное, ценностное) пространство усвоения знаний об окружающем мире (норм морали, права, общения и т.д.)

Именно занятия журналистикой способны в полной мере обеспечить как социально-культурную интеграцию, так и самореализацию ребенка. На этом пути он выбирает из социального и культурного контекста идеи, ценности формы жизнедеятельности, соответствующие индивидуальным особенностям. Занятия журналистикой обеспечивают творческую и личностную самореализацию, самоутверждение, самоосуществление. Здесь ребенок осознает и формирует свою индивидуальность, обретает себя в процессе межличностной коммуникации, в которой собственная самобытность человека «возвращается» к нему отраженным в «зеркале» других сознаний образом его «Я». То есть занятия журналистикой обеспечивают процессы социализации и индивидуализации, итогом которых является социально интегрированная личность.

Таким образом, можно сделать вывод, что *занятия журналистикой* можно по праву считать *важным интеграционным ресурсом*.

Следующая наша задача – рассмотреть, на какие *направления в работе* следует обращать внимание педагогу и какими *педагогическими технологиями* пользоваться, чтобы процесс социальной интеграции был более успешным и динамичным.

Для эффективной социальной интеграции необходимо акцентировать внимание на следующих аспектах:

1. *Участие юнкоров в социально-значимой деятельности.* Этот вид деятельности будет развивать умение общаться и сопереживать. Школьная газета – именно тот инструмент, который позволяет вовлекать ребят в реальные проблемы, затрагивая актуальную социальную тематику: дети-инвалиды, благоустройство территории и экология и др. Освещая те или иные социально-значимые события, юнкоры непосредственно могут погрузиться в проблему и искренне проникнуться ею. Затрагивая на страницах газеты школьные мероприятия по благоустройству территории, экологические проекты, акции помощи ветеранам, пресс-центр способствует *популяризации «добрых дел»* в школьной среде.

Кроме того, журналистика позволяет большое внимание уделять расширению кругозора ребят и их ориентации в современных реалиях (управленческих, политических, экономических). Для этого эффективно привлекать юнкоров к участию в пресс-конференциях, встречах с представителями власти.

Для этого эффективно привлекать юнкоров к участию в пресс-конференциях, встречах, экскурсиях. Например, в нашей практике это были: пресс-конференция с министром образования Пензенской области; пресс-конференция с председателем Законодательного Собрания Пензенской области, присутствие на заседании Пензенской Городской Думы и др.

Подобные мероприятия наравне с уроками обществознания позволяют ребятам научиться ориентироваться в закономерностях общественного устройства.

2. *Просветительская и воспитательная работа с юнкорами.* С трибуны школьной газеты дети имеют возможность вести просветительно-воспитательный диалог со своими сверстниками. А этот «разговор» часто эффективнее назиданий учителя.

3. *Регулярная работа с материалами, затрагивающими духовно-нравственную тематику.* Важно уделять большое внимание духовно-нравственному воспитанию юнкоров, чтобы сформировать личность думающую, гуманную, способную к состраданию. Ведь без развития этих качеств социальной интеграции не получится. В этом направлении можно воспитывать в юнкорах, например, чувства толерантности, уважения к старшему поколению, поручая писать статьи-«размышлялки».

Можно сделать вывод, что, реализуя вышеуказанные направления в работе, педагог запускает одновременно два мощных процесса – социальной интеграции и самореализации. То есть юнкоры, погружаясь в социально-значимую тему, имеют возможность в ходе написания материала реализовать и свой творческий потенциал. Именно в синтезе эти процессы более успешно реализуются.

Из достаточно обширного количества новых *педагогических технологий*, разработанных, апробированных и систематизированных корифеями отечественной и зарубежной педагогики, для нас наиболее эффективными для социальной интеграции на занятиях журналистикой стали следующие:

1. *Технологии, основанные на гуманизации учебного процесса. Личностно ориентированное развивающее обучение (И. С. Якиманская).* В центре внимания педагога должна быть – уникальная целостная личность ребенка, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Основная установка – не на познание «предмета», а на общение, взаимопонимание с учениками, ведь журналистика и есть, по сути, общение. Это позволяет раскрыть ребят для творчества, необходимого для журналистской деятельности.

Применять можно следующие *формы и методы* в рамках данной технологии:

– *Опора на субъектный опыт ученика.* Для написания статей опора на опыт необходима.

– *Индивидуальный образовательный маршрут в процессе изучения журналистики.* Ребята в ходе занятий ищут и оттачивают свой стиль написания, для эффективности этой деятельности индивидуальный подход необходим.

– *Ситуация выбора заданий, способов деятельности.* Ребята сами выбирают тему для своих заметок, репортажей, героев для интервью. Самостоятельно определяют наиболее подходящие для себя методы сбора информации. Нужно лишь направлять, но ни в коем случае не навязывать им свое мнение.

– *Развитие высших психических функций: восприятия, мышления, памяти, внимания, речи.* Развиваются навыки многокомпонентной деятельности: эффективное восприятие информации (когда, например, ребенок берет интервью), правильная речь (необходима для продуктивного общения с респондентом), акцентуализация внимания при сборе информации.

2. *Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся. Метод проектного обучения.* Именно журналистика способна заставить ребят мыслить, анализировать полученную информацию, делать выводы. Базовой образовательной технологией, поддерживающей компетентностно-ориентированный подход в образовании, является метод проектов. Юнкор в данном случае не просто обучаемый, а, в первую очередь, искатель, практик, экспериментатор, он не пассивен, он активно участвует в получении, накоплении и применении знаний.

На занятиях журналистикой с помощью этой технологии можно эффективно развивать коммуникативные и мыслительные навыки каждого ученика, поскольку ученик сам выбирает формы и методы исследования действительности и фиксирования результатов (т.е. сам определяет тему и жанр своей публикации в газете). Потребности каждого ученика в самовыражении и общении успешно реализуются, ведь для написания своих текстов они выбирают форму подачи на свое усмотрение и общаются только с теми героями, которые, на их взгляд, способны максимально осветить выбранную тему.

3. *Технология коллективной творческой деятельности (И. П. Волков, И. П. Иванов).* Эта технология позволяет создать благоприятный психологический климат на занятиях. Наиболее плодотворно применяется с целью:

– выявить и развить творческие способности детей, приобщить их к творческой деятельности – написанию качественных текстов для газеты;

– воспитать общественно-активную творческую личность, способную к организации социального творчества, направленного на служение людям в конкретных социальных ситуациях.

Необходимо так организовать свою совместную деятельность с детьми, чтобы все обучающиеся в пресс-центре участвовали в планировании, подготовке и вёрстке каждого номера. Создание обстановки психологического комфорта и обеспечение ситуации успеха являются обязательными условиями для успешной социальной интеграции и создания творческой атмосферы, необходимой для написания качественных текстов.

Итак, мы обозначили инструменты, благодаря которым занятия журналистикой можно считать эффективным средством социальной интеграции школьников; выявили ключевые педагогические технологии и аспекты для занятий журналистикой, способные содействовать «включению» школьников в социальные процессы.

Таким образом, занятия журналистикой будут полезны для каждого ребенка, независимо от выбранной им в дальнейшем профессии. Именно занятия журналистикой, выполняя функцию интеграционного ресурса, способствуют воплощению в жизнь главной цели современного образования - воспитывают самостоятельную личность, способную адаптироваться к современным реалиям. Ведь современное образование – это, в первую очередь, обучение для жизни.

Список литературы

1. Борытко, Н. М. Педагогические технологии : учеб. для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков ; под ред. Н. М. Борытко. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006.
2. Голенкова, З. Т. Процессы интеграции и дезинтеграции в социальной структуре российского общества / З. Т. Голенкова, Е. Д. Игитханян // Социологические исследования. – 1999. – № 9. – С. 75–86.
3. Добренчиков, В. Социология : в 3 т. / В. Добренчиков, А. Кравченко. – М. : ИНФРА-М, 2001.
4. Кондрашина, Н. Л. Социально-культурная интеграция молодежи / Н. Л. Кондрашина // Актуальные проблемы теории и практики духовного воспитания молодежи : сб. ст. / отв. ред. В. А. Сахаров. – Киров, 2006.
5. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М., 2000.

Е. К. Рева

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ

В сентябре 2014 г. состоялась работа президиума Совета при Президенте Российской Федерации по межнациональным отношениям, в рамках которой обсуждался вопрос о реализации федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014–2020)». В дискуссии принял участие заместитель Министра образования и науки Российской Федерации А. А. Климов, предложивший совершенствовать систему

этнологического образования и подготовку кадров в сфере межнациональных и межконфессиональных отношений [2].

Реалии нашего времени заставляют задуматься о подготовке таких кадров в сфере журналистики, поскольку в области координации поликультурных отношений институт СМИ призван аккумулировать положительное межнациональное взаимодействие, содействовать развитию диалога культур. Нередко мы наблюдаем обратное, когда журналисты, освещающие темы национального содержания, либо демонстрируют незнание культуры народа, о которой пишут, либо пренебрегают этнокультурным компонентом. Таков, например, очерк М. Ахмедовой «Мозг Чечни. Анатомия братской республики», опубликованный в журнале «Русский репортер». Материал внутренне полемичен, что проявляется на таких уровнях, как:

1. Понятийный: автор вводит два контрастных понятия «сердце» и «мозг». Первое понятие скрывает в себе своеобразную метафору, созвучную с названием главной мечети республики – «Сердце Чечни». Второе составляет название публикации и получает развитие в первой части очерка, начинающейся словами: «Скальпель идет по коже вниз. Резиновые пальцы отодвигают кожу. Раскинув руки, младенец дышит. – Ты хотела увидеть чеченский мозг? Сейчас ты его увидишь, – говорит хирург. – Это гематома» [1: 25]. Противопоставление этих понятий звучит в речи одного из героев очерка в другой ее части: «Они просто отключили свой мозг... на время, пока им это выгодно. Это люди, у которых сердце есть» [1: 28].

2. Композиционный: очерк по своей структуре прерывист, отличается резкими переходами от одного блока к другому, отражая перемещения автора по Грозному, придавая тем самым динамику тексту. Эти переходы соответствуют фокусированию журналиста на разных (противоположных) точках зрения, озвученных героями материала: двигаясь по проспекту Путина, М. Ахмедова разговаривает с чиновником, в мечети она беседует с имамом, в кафе Central Park – с молодежью, представителями движения «Ахмат», в том же кафе (разделение осуществлено замечанием «за соседним столиком») происходит диалог с некоей девушкой, которую журналист называет по созвучию с ее именем Софией, концертный зал – место, где М. Ахмедова интервьюирует чеченскую певицу, Заслуженную артистку России Макку Межиеву. Композиционную специфику рассматриваемой публикации составляет используемый журналистом принцип контраста, который заключается как в словах одного респондента («Ты посмотри на этот проспект. Рамзан строил его даже ночью – в ноябре, в декабре, в дождь и в снег. Ему никто не верил, и он сам не верил себе. Когда проспект был готов, это стало шоком для людей. Люди удивились. <...> Но он не успокоился и с каждым шагом все больше удивлял» – «Но, с другой стороны, он начал подавлять, утверждая свою власть... Апофеозом подавления воли народа несколько лет назад стал перенос праздника Ураза-байрам с восьмого октября на девятое. Из-за болезни матери Рамзана. Весь мир праздновал восьмого, а чеченцы – девятого. Какое неуважение к народу...» [1: 26]), так проявляется и при сопоставлении разных позиций. Диаметрально противоположными являются характеристики в адрес Главы республики, данные девушкой Софией («У нас мальчики, как только на ноги становятся, – они уже личности, генералы и не должны ни перед кем опускаться на колени. А Рамзан их сегодня ломает. <...> Сломанным народом легче управлять. Брат с братом уже стараются не общаться» [1: 28], «Не убирай ничего! Ни одного моего слова. Мне плевать. Меня

же в первую очередь к нему потащат, чтобы я там на камеру, как другие говорила: "Ой, Рамзан, извини, это я сдуру сказала"», «А ты думала он красавчик? <...> Пойми, эти люди очень далеки от ислама, и чем больше о нем говорят, тем они от него дальше» [1: 28]) и певицей Маккой Межиевой («... его сердце – это наше сердце. Этого не передать словами, до какой степени во время войны пострадала наша культура. <...> наш президент восполнил наши потери» [1: 30]). Контраст наблюдается и в авторских размышлениях: «В своем интервью я хотела посмеяться над Маккой, вхожей в дом Рамзана Ахматовича и поющей песни его семье, но сейчас, пока она поет, мне кажется, я нашла то сердце Чечни, которое искала. Макка плавно водит рукой рядом с собой, словно собирая всю грязь из воздуха, прикладывает руку к сердцу, выдавая голосом очищенное» [1: 30]. Но главными, на наш взгляд, контрастными понятиями этой публикации, является *культура* и *политика*. Именно политический ракурс провоцирует несколько различных точек зрения (как в любой другой республике или государстве). Что касается культуры, национального самовыражения, то в материале М. Ахмедовой представлена единственная позиция, озвученная имамом. Для наглядности наших суждений приведем фрагмент диалога с ним:

– Как выдумаете, почему именно эта мечеть была выбрана в качестве символа?

– Мы же любим свою родину, свои ценности, свои достопримечательности <...> И начнем с того, что такой красивой мечети у нас не было никогда. <...> У нас двадцать лет была война, двадцать лет разрухи. От той кольцевой дороги, от церкви весь город было, как на ладони, видать. Закончилась война, и первое, что украсило город, – эта мечеть. <...>

– Может быть, вы как имам этой мечети объясните мне, почему она – «сердце». Среди этих ковров, люстр и позолоты я ничего не чувствую...

– Я даже не знаю, что вам сказать <...> Я, наверное, в церкви тоже не почувствую того, чего здесь не чувствуете вы.

– А что вы чувствуете?

– Что это – моя родина, моя гордость... <...> Зачем вы это все? Вы думаете, мы ничего не понимаем? Да что вы заклинились на этом «сердце». Для чеченцев эта мечеть – центр.

– Да, я заклинилась, потому что выходит, что до появления этой мечети у чеченцев со всей их долгой историей вовсе не было никакого центра...

– Просто вы ничего не оставили нам из старого, что мы могли бы пойти и посмотреть. Почему вы хотите от нас что-то узнать? Почему вы всегда ищите подоплеку в каких-то наших делах? Ну любим мы эту мечеть... <...> Мы же чувствуем, как вы к нам относитесь... Любой человек почувствовал бы. Почему у вас возникают вопросы только к чеченцам? Ну люблю я свою родину! Люб-лю! Люблю Россию! Люблю свою республику! Люблю свое село! И деревья, которые у меня в селе растут, тоже люблю! Кому это мешает?! [1: 26–27].

3. Авторский: позиция журналиста, при наличии разных точек зрения героев очерка на происходящее, проявляется в описательных деталях («На втором этаже мечети "Сердце Чечни" в круг сидят женщины в *длинных балахонах*, которые выдаются при входе. *Заунывно* звучит молитва на арабском» [1: 26–27. Курсив наш – Е. Р.]), появлении некоторой двусмысленности в отражении авторских наблюдений

(описывая процесс совершения намаза и обращая внимание на то, что головы молящихся женщин «*покорно* склоняются к ворсистой ковру», М. Ахмедова акцентирует, что после молитвы «девушки *резво* перемещаются к балюстраде и, опираясь на нее то одной рукой, то другой, фотографируются *в разных позах* на мобильные телефоны» [1: 26. Курсив наш – Е. Р.]) и поисков (в подводке к материалу указывается, что корреспондент отправляется в Грозный для ответов на вопрос, закончилась ли в Чечне война и кто «на самом деле в ней победил» [1: 25], а в самом очерке ставится цель – понять, что есть сердце Чечни), наконец, в логике изложения. Наглядным примером последнего выступает фрагмент, который условно можно разделить на три части: высказывание одного из молодых людей из молодежного движения «Ахмат» («... мы хотим, чтобы наша республика была лучше всех... чтобы молодежь была на правильном пути. Она у нас самая лучшая, самая хорошая. Самая красивая. И мы будем бороться с терроризмом, с экстремизмом во благо России!» [1: 32]), слова Софии, которые вспоминает автор («Это дети войны, и ты пойми, что они росли в хаосе, когда их матери, для того чтобы добыть пропитание, вынуждены были заниматься спекуляцией с утра до ночи. Дети были предоставлены сами себе, они смотрели бразильские сериалы, на них и выросли. А сейчас им рекламируют: для того, чтобы добиться успеха, нужно быть подстилкой, а потом надеть хиджаб, нужно унижаться, чтобы заработать от президента какое-то благо» [1: 32]) и резюмирующее суждение журналиста, заставляющее сомневаться в искренности убеждений чеченской молодежи: «Им никто не объяснил и уже не объяснит: для того чтобы научиться общаться с людьми, не обязательно забивать слова, идущие от сердца, русскими штампами вроде "мероприятие", "в рамках" или "во благо". И тогда будет неважно, хорошо или плохо ты говоришь на русском, – слова будут понятны» [1: 32].

На основании анализа этой публикации можно сделать вывод, что автор стремится к объективности: она предоставляет читателю возможность увидеть несколько позиций жителей Грозного, передает их чувства, переживания, насыщает текст диалогами, призванными в целях усиления авторской позиции создать эффект коллективного мнения, фиксирует места своего пребывания, сопровождая перемещения своими наблюдениями, размышлениями. Но в материале присутствует осязаемое доминирование политической линии, аккуратно вплетенное в повествовательную структуру текста («На полу мягкий белый ковер. На стене глубокое зеркало в серебряной раме. У другой стены изгибистая кровать, застеленная красным покрывалом. На этой кровати спала Орнелла Мути, приехавшая сюда ровно год назад на 36-летие президента» и как ироничный намек звучат слова: «Через три дня Рамзану Ахматовичу исполнится 37» [1: 26]; в диалоге с представителями молодежного движения, рассказывающими журналисту об антитеррористических акциях и своих идеологических убеждениях, автор очерка задает вопрос: «А вам Рамзан Ахматович денег не платит за активность?» [1: 27]; примечательны и такие политические вкрапления: «На сцене в это время поет полная певица в возрасте. Песня на чеченском, мне понятно только последнее слово из куплета – "Рамзан"» [1: 30], «На стене Рамзан Ахматович в золоченой раме скачет на гнедом коне. Под ним за полированным столом сидит по-прежнему сонный Садо, рядом бодрый Башлам» [1: 30]). Этот фактор нивелирует попытки некоторых героев очерка под-

черкнуть свое национальное самосознание, сказать о моральных, культурных ценностях, что, возможно, и есть сердце, аккумулирующее жизнь всего народа.

Проанализированный материал показывает необходимость формирования этнокультурной компетентности в системе высшего журналистского образования.

Список литературы

1. Ахмедова, М. Мозг Чечни. Анатомия братской республики / М. Ахмедова // Русский репортер. – 2013. – № 41 (319). – С. 25–32.
2. Гаджимет Сафаралиев принял участие в работе президиума Совета при Президенте Российской Федерации по межнациональным отношениям. – URL: http://safaraliev.com/index.php?option=com_content&view=article&id=622:2014-10-01-12-04-39&catid=3:2011-05-21-17-33-42&Itemid=17

Е. И. Рыженкова

МБОУ лингвистическая гимназия № 6
(г. Пенза, Россия)

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПАНИЯ. РАЗВИТИЕ И АКТИВИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Детская и юношеская журналистика уже давно стала самостоятельным звеном общей системы средств массовой информации. Являясь важным элементом системы воспитания детей и подростков, она приобщает подрастающее поколение к интеллектуальному и духовному потенциалу общества, служит важным каналом передачи информации от старшего поколения младшему и одновременно – средством коммуникации, которое позволяет юной аудитории общаться друг с другом и познавать мир.

Современный выпускник общеобразовательных учреждений должен обладать развитым интеллектом, уметь находить и грамотно использовать нужную информацию, работать в коллективе.

Одним из необходимых условий организации учебно-воспитательного процесса гимназии является создание лингвистической среды, которая обеспечивает погружение педагогов и учащихся в различные культурологические пласты, способствует обмену информацией через многообразие знаковых систем во всех сферах жизнедеятельности взрослых и детей (на уроках, переменах, в центрах творческого развития).

Необходимо одновременно помогать гимназистам в анализе и понимании устного и печатного слова, содействовать тому, чтобы они сами могли рассказать о происходящих событиях, высказаться о своём социальном, политическом окружении. Эти два аспекта теснейшим образом связаны и дополняют друг друга в процессе работы Лингвистической информационной компании.

Лингвистическая информационная компания (ЛИК) состоит из трех подразделений: пресс-центр, школьное радио, школьное телевидение. Руководит объединением Совет компании.

ЛИК делает жизнь в гимназии ярче, интереснее. Каждый четверг звучит радиопередача на самую актуальную тему недели. Каждый месяц выходит новый выпуск газеты «Жизнь замечательных детей», тираж которой – 600 экземпляров. Школьное телевидение функционирует с целью освещения наиболее ярких событий жизни лингвистической гимназии. Вся фото и видеопродукция, новости и анонсы на сайте гимназии – это работа лингвистической информационной компании.

Пресс-центр обеспечивает выпуск газеты «ЖЗД», а также сборников лучших творческих работ гимназистов. Газета «ЖЗД» выходит с 1995 г., рассказывает о самых интересных гимназических событиях. Большое внимание уделяется оформлению школьного издания. Разработаны варианты макета полос, в газете помещаются рисунки детей и взрослых, интересные фотографии, заставки. Со временем в ЖЗД сложились традиционные рубрики.

Редакция активно сотрудничает с Ассоциацией детско-юношеской прессы Пензенской области и редакцией газеты «Пятый угол», регулярно участвует в городских и областных фестивалях детско-юношеских СМИ. Неоднократно редакция газеты «ЖЗД» становилась победителем областного конкурса школьных изданий. В 2011 г. творческий коллектив ЛИКа стал победителем областного фестиваля «Журналистский марафон», редакция газеты «ЖЗД» признана «Королевой бала прессы – 2011». В 2014 г. газета стала лауреатом Всероссийского конкурса школьных изданий «Много изданий хороших и разных». «Жизнь замечательных детей» зарегистрирована в реестре школьной прессы России. Материалы юных журналистов публикуются в областной детско-юношеской газете «Пятый угол», в литературном журнале «Сура», в областных сборниках стихов, на портале школьной прессы России.

Гимназисты участвуют в областном творческом конкурсе юных журналистов «Проба пера», профессионально-познавательной игре «ЮНЖУРик», олимпиаде по журналистике «Журналистский Олимп», профессионально-познавательной игре «ЮНКОР-профи», фотоконкурсе «Мир глазами детей», во Всероссийском конкурсе творческих работ «Дары осени»; готовят доклады на областную научно-практическую конференцию «Моя журналистика».

В рамках программы международного обмена школьников состоялась встреча в ЛИКе с немецкими гостями. Гимназисты презентовали работу компании, записали интервью на радио, подготовили материалы для детско-юношеской газеты Пензенской области «Деловой».

Школьное радио выпускает серии радиопередач, объединенных общей тематикой познавательного характера. Школьное радио – это оперативная информация о текущих событиях, возможность сказать добрые слова героям дня, освещение актуальных проблем в жизни гимназии, литературные, музыкальные и ораторские дебюты. Юные радиожурналисты побывали в профессиональной радиостудии «105,2 FM».

Радиосюжет «Тепло родного очага» участвовал во Всероссийском конкурсе журналистских работ «Родителями становятся», организованном Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (работа удостоена диплома за популяризацию темы многодетности).

В 2013 г. творческий коллектив ЛИКа участвовал в межрегиональном конкурсе социальных видеороликов «Безопасный интернет» (постановочный ролик «Зазеркалье» получил специальный приз).

ЛИК организует встречи с интересными людьми. Гимназисты общались с Председателем Законодательного собрания Пензенской области, ныне ректором ПГУ, А. Д. Гуляковым, Министром образования Пензенской области С. К. Копешкиной, заместителем министра образования Пензенской области Н. Г. Семёновой, ведущей ГТРК «Пенза» А. Ситтель, руководителем журнала «Сура» Б. В. Шигиным.

Ребята из разных классов принимают участие в работе компании. Почему? Ответ прост: здесь всегда доброжелательная атмосфера и обширное поле деятельности, на котором можно проявить себя в полную силу. ЛИКовцы активны и инициативны. Каждый находит применение своим талантам: владеет ли он хорошим слогом, умеет ли обращаться с компьютером, обладает ли истинным вкусом художника или врожденным талантом диктора. Многие выпускники гимназии, работавшие в ЛИКе, выбрали профессию журналиста. Выпускающий редактор газеты, ученица 9 «Б» класса Мария Стрелкова рассказывает о том, что даёт ей работа в ЛИКе: «Я начала работать в Лингвистической Информационной Компании почти сразу же, как только пришла учиться в гимназию. В этой чудесной рабочей атмосфере мне сразу захотелось внести свою лепту в такое серьезное, масштабное дело, проявить себя во всех направлениях деятельности ЛИКа. Сейчас я выпускающий редактор. В новой должности недавно, и эта ответственность доставляет мне удовольствие. Передо мной открылось много возможностей. Я уверена, что опыт и навыки, которые я получаю в стенах моей любимой редакции, обязательно пригодятся мне в будущем».

Список литературы

1. Владавская, Е. А. Уроки словесности / Е. А. Владавская. – М., 2005.
2. Гринина-Земская, А. М. Сочинения в газетных жанрах / А. М. Гринина-Земская. – Волгоград, 2002.
3. Калганова, Т. А. Сочинения различных жанров / Т. А. Калганова. – М. : Просвещение, 2002.
4. Краткий словарь по логике. – М., 1992.
5. Кузин, Е. Твой друг – газета / Е. Кузин. – М., 1990.
6. Ладыженская, Т. А. Развивайте дар слова / Т. А. Ладыженская, Т. С. Зепалова. – М., 1990.
7. Лозовский, Б. Н. Искусство разговаривать и получать информацию / Б. Н. Лозовский. – М., 1993.
8. Практикум по культуре речи. – Иркутск, 2000.
9. Розенталь, Д. Э. Русский язык / Д. Э. Розенталь. – М., 1990.
10. Словарь диктора. – Иркутск, 1999.
11. Солганик, Г. Я. Русский язык / Г. Я. Солганик. – М., 1995.
12. Стрельцов, Б. В. Основы публицистики. Жанры / Б. В. Стрельцов. – Минск, 1990. – (Теория и практика периодической печати).
13. Шустрова, Л. В. Практическая стилистика русского языка / Л. В. Шустрова. – М., 1994.

КОЛЛЕКТИВНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ И ТУРИСТИЧЕСКИЕ ПОЕЗДКИ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ ЖУРНАЛИСТА

Во все времена актуальны поговорки: одна из них народная – «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», вторую можно назвать современной и «профессиональной» – «Журналиста ноги кормят». Более 10 лет преподаватели и журналисты, имеющие большой стаж профессиональной работы, регулярно организуют для студентов отделения журналистики историко-филологического факультета университета, а также для учащихся действующей четвертый год при кафедре журналистики Школы юного журналиста поездки по городам России. Их лучше назвать творческо-туристическими, поскольку в процессе путешествия ребята, во-первых, практикуются в освоении журналистского жанра «путевые заметки»; во-вторых, имеют возможность дать оценку или проверить, насколько точно, правильно и оригинально твой сверстник отразил увиденное в том или ином путешествии; в-третьих, убеждаются в правильности выбора профессии, или, напротив, разрушают все свои предыдущие представления или иллюзии в процессе конкретной поездки. Последнее больше относится к поездкам, ориентированным на практическую сторону журналистики, то есть на участие в съемках программ и проектов центрального телевидения, таких, как «Голос», «Голубой огонёк», «Один в один», «Точь-в-точь», «Две звезды», «Говорим и показываем» и другим. В них студенты и учащиеся Школы юного журналиста принимают участие в съемках программ в качестве «артистов массовых сцен». Таким образом, они имеют возможность своими глазами увидеть весь съемочный процесс, его плюсы и минусы, а подчас узнать и секреты, искусно скрытые от массового телезрителя.

Приведём один из примеров того, как, побывав на съемках, можно было не только сделать для себя определенный вывод о работе «телевизионщиков», но и выразить всё увиденное и пережитое «от первого лица», в газетном фельетоне на целую полосу. Это живой пример справедливости поговорки «Лучше один раз увидеть». Цитируем отрывок из «Любимой газеты» за 14 декабря 2011 г., автор публикации – выпускница отделения журналистики Пензенского педагогического института Екатерина Козина (Садовникова):

«Кто из нас не мечтал в новогоднюю ночь оказаться по ту сторону экрана! Там так весело, шумно, ярко. Там всенародные кумиры. Там настоящее волшебство, сказка. Из этой-то сказки мне и посчастливилось недавно вернуться. И сейчас я заявляю с полной ответственностью – дома – лучше!

– Катюх, в Москву поедешь? На «Мосфильм». Там канал НТВ арендует павильон для съемки новогодней ночи. С Максимом Авериным.

– Ну, если с Авериным – то запросто!

Так я оказалась в числе «счастливиц». Чем мы будем заниматься на «Мосфильме», представлялось смутно всей нашей тусовке. Мы только знали, что

нужна светлая праздничная одежда, обувь без каблуков и желание «зажигать». Что-что, а это-то мы умеем!

Уже в девять утра мы толпились у киностудии. Народу – тьма. Очередь. Все ждут заветные билетки – пропуска. Отработавшись сутки (с девяти «ноль-ноль» до двух-трёх часов ночи) – и можешь обменять билетик на честно заработанные 800 руб. Не дотерпишь хоть полчаса до окончания съёмок – считай, что не работал...».

Далее в деталях описывается весь процесс съёмок и её, Екатерины Козиной (журналиста «Любимой газеты»), первого, оказавшегося и последним, опыта участия в съёмках новогоднего огонька на НТВ.

Студенты знакомятся со всеми нюансами съёмочного процесса на телевидении. Перипетии данного процесса можно узнать и при записи программ пензенских телеканалов «Экспресс» (ток-шоу «1 студия») и «Наш дом» («Моя мелодия»).

Заметим при этом, что положительных эмоций, всё же, было больше. Особенно от посещения съёмок таких популярных телепрограмм, как «Голос», «Один в один», «Две звезды», «Точь-в-точь».

Помимо съёмок телепередач, наши студенты во время пребывания в том или ином городе, конечно же, посещали и другие объекты культуры: театры, музеи; концерты, стадионы; были и незабываемые встречи с известными земляками – Антоном Макаарским, Тимуром Родригесом и Сергеем Пенкиным. Вот как описала своё первое посещение стадиона «Лужники» учащаяся Школы юного журналиста Юлия Данилова: «Поединок «Спартака» и «Локомотива» является одним из главных дерби страны. И большим праздником, в чем мы убедились, приехав в белокаменную столицу и на каждом шагу встречая людей в полосатых шарфах с символикой клубов. Обязательные меры безопасности перед входом на стадион: осматривание сумок и одежды. И вот мы незаметно оказались на трибуне! Пустующий сектор «Спартака» напротив нас быстро заполнился людьми. Становится довольно шумно, но весело! Никто не сидит: предматчевый разогрев в виде аплодисментов футболистам, свиста и приветственных кричалок... И вот матч уже в разгаре! Все вокруг (и мы с ними) прыгают, машут руками и скандируют ободряющие четверостишия. Голы не заставили себя ждать, и вот уже горят красные, белые и зелёные флаги, дым поднимается к верхушке чаши стадиона и через неё уплывает далеко в небо... И кто бы мог подумать, что наши аристократичные и педантичные с виду юные журналистки со всей головой окунутся в игру?!»...

Действительно, во время поездок – а их можно разделить на два условных вида – культурно-туристические (в такие города, как Нижний Новгород, Казань, Саранск, Саратов, Владимир, Ярославль, Тулу; Болдино и Мелехово) и телесъёмочные (Москва), – многие ребята не только становятся ближе друг к другу и находят настоящих друзей, но и открывают для себя много нового. Будущие журналисты набираются опыта, впечатлений и новых знаний, а затем описывают всё увиденное в виде путевых заметок и пересылают друг другу на память массу сделанных за время путешествия фотографий.

Приведём отрывок из материала учащейся Школы юного журналиста Анастасии Симаниной, который был опубликован в газете «Аквариум». Он – о посещении московского музея-квартиры актерской семьи Мироновых: «Талант всегда сопутствует открытию, открытие – таланту», – говорил один из самых известных

актёров XX-го в. Андрей Миронов. Он стал настоящим открытием эпохи, человеком, чьи киноработы мы будем пересматривать во все времена. Таких талантливых, публичных людей публика привыкла воспринимать либо в образах знаменитых персонажей, либо в свете софитов, но нам посчастливилось посетить музей-квартиру Мироновых. Переступая порог обычной московской квартиры, ты будто бы сразу попадаешь в другой мир – мир богемы. Кажется, что сейчас из комнаты выйдет хозяйка, знаменитая актриса Мария Миронова, а прихожая заполнится вновь и вновь прибывающими гостями, которых здесь всегда было много. <...> Это настоящий дом в широком смысле этого слова, место, где тебя всегда ждут, где тебе рады. Это «изнанка» публичной жизни. Ведь даже у знаменитых артистов должно быть своё пристанище, где они могут почувствовать себя нужным и провести время с близкими людьми.

Меня совершенно очаровала комната Андрея Миронова. Свой великолепный облик она обрела уже после смерти актера. Здесь можно увидеть массу его фотографий, личные вещи и гримировочный стол, привезенный по просьбе Марии Владимировны (мамы актера – О. Т.) из театра.

В коридоре представлены костюмы Андрея Александровича, один из которых был порван на нем в день смерти, для оказания первой помощи...».

Так, с каждой новой поездкой, студенты не только знакомятся с практической стороной телевизионных съемок, но и значительно расширяют свой кругозор, знакомясь с музейными экспонатами, посещая выставки художников, театры. Всё это, конечно же, способствует развитию личности: журналист должен быть всесторонне образованным человеком. Помимо этого, подобные поездки надолго остаются в памяти самих студентов.

Список литературы

1. Козина, Е. Для съемок новогодней ночи здоровья нужно много. Очень / Е. Козина // Любимая газета. – 2011. – 1–4 декабря. – № 50.
2. Фролова, А. Телепроект «Голос» глазами пензяков / А. Фролова // Молодой ленинец. – 2013. – 8 января. – № 2.
3. Ткачёв, О. Закулисье телешоу «Две звезды» / О. Ткачёв // Наш город. – 2013. – 13 марта. – № 11.
4. Фёдоров, А. Закулисье «Голоса» / А. Фёдоров // Наш город. – 2014. – 5 марта. – № 10.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

А. Акти

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ОБРАЗА ТУРЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ РОССИИ

В современном информационном пространстве тема создания образа *другого* государства популярна и перспективна. Исходя из целей, которые перед собой ставят средства массовой информации, «портрет» страны может воплощаться разными журналистскими способами и приемами. В настоящей статье предпринята попытка выявить, каким образом обнаруживает себя этнокультурная составляющая образа Турции и как именно она реализуется в журнальной периодике. Для решения данного вопроса мы обращаемся к анализу статьи Алексея Алексеева «Анталья», опубликованной в журнале «Коммерсантъ. Деньги» в рубрике «Тематические страницы. Путеводитель».

Рассматриваемая публикация действительно претендует на статус своеобразного путеводителя по Турции. Автор сосредотачивает свое внимание на одном городе. Выбор его, по всей видимости, обусловлен тем, что Анталья является одним из привлекательных курортов для российских туристов. Однако журналист прибегает не совсем к традиционному способу подачи экскурсионного материала. Структурно статья представлена пятью частями, имеющими свои заголовки: «История», «Калеичи», «Похвала пахлаве», «Львиное молоко датского короля», «Где есть?». Каждая из них функциональна в журналистском тексте с точки зрения создания образа Турции. А. Алексеев использует исторический подход, рассказывая о происхождении Анталы, попутно обращая внимание читателя на изменения в звуковом оформлении названия города. Надо отметить, что лингвистическая сторона в его статье имеет довольно важное значение и способствует привнесению особого национального колорита в медиатекст. Журналист апеллирует к древним документам: «Деяниям апостолов» («... апостолы Павел и Варнава "пройдя через Писидию, пришли в Памфилию и, проповедав слово Господне в Пергии, сошли в Атталию"» [1: 65]) и труду Ибн-Батута «Подарок наблюдателям по части диковин стран и чудес путешествий» («Из Аланьи я направился в Адалию, самый прекрасный город. Он раскинулся на очень большой территории, но, несмотря на свои размеры, это один из самых привлекательных городов, которые можно где-либо увидеть...» [1: 65]).

Прибегает журналист и к созданию эффекта присутствия посредством включения собственных наблюдений в историческом центре Анталы, который называется Колеичи: «Уличный торговец свежесжатым апельсиновым соком расхваливает свой товар и общается с покупателями на жуткой смеси нескольких ев-

ропейских языков. Деньги дерет, конечно, но апельсинов не жалеет», «Можно долго гулять по узким извилистым улочкам и, задрав голову, разглядывать отделку аутентичных строений, что бы ни находилось в них сегодня – пансион, ресторан, торговая лавка с коврами. Голову надо поднимать потому, что первый (наземный) традиционный этаж – просто стена без окон, все интересное расположено выше» [1: 65]. Формату путеводителя соответствует и справочная информация, которая представлена тематической честью «Где поесть?». Здесь журналист, учитывая то, что эти сведения могут быть полезными потенциальному туристу, приводит наименования ресторанов Анталы, кратко сообщает о своеобразии их кухни.

В этнокультурном аспекте интерес для нас представляют такие части публикации, как «Похвала пахлаве» и «Львиное молоко датского короля», которые посвящены гастрономическим пристрастиям турок. Но, как известно, национальная кухня – часть культуры народа, следовательно, это неотъемлемый компонент образа страны. Журналист обращает внимание читателя на то, что «турецкая кухня – наследница кухни оттоманской, близкая родственница армянской и кипрской, тесно связана с другими кулинарными традициями Средиземноморья, Ближнего Востока и Балкан» [1: 65–66]. Подробно описывая национальные турецкие блюда, ингредиенты, из которых они состоят («В числе основных ингредиентов турецкой кулинарии – мясо, прежде всего баранина. Популярна и курятина. Свинина в национальном меню, понятно, отсутствует», «А есть еще тефтели-кюфта (притом, кюфта в Анталы не похожа на кюфту, скажем, в Стамбуле), кузу гювеч – тушеная с овощами баранина» [1: 66]), автор статьи сопровождает свой рассказ лингвистическими комментариями, журналистски обогащая текст: «Один из главных продуктов турецкой кухни – баклажан. Его название по-турецки звучит как в игре в испорченный телефон – патликан (на полпути между Россией и Турцией, в Болгарии – патладжан)», «комбинация баклажана с луком, чесноком, петрушкой, черным перцем и томатами в холодном виде дает нам известное далеко за пределами Турции блюдо имам баялды, что можно перевести как "духовный наставник упал в обморок"», «горячие баклажановые роллы с мясным фаршем и перечисленными выше ингредиентами – это карны ярык. Перевод опять обращает на себя внимание: "живот разрезанный"», «от слов "бак, лава", т.е. "смотри, сладкое", по легенде, произошла "пахлава" – это турецкое лакомство из теста с орехами и медом» [1: 66].

Параллельно с демонстрацией блюд и сведениями об их названиях журналист акцентирует национальную специфику потребления пищи и напитков: «Пахлавы в Анталы очень много. Рахат-лукума тоже. Вообще, сластей полно, что характерно для страны, в которой не очень популярен алкоголь. <...> Непривычна нам и другая местная традиция. Вместо того чтобы сразу хлопнуть стопку, как все нормальные люди, местные разбавляют напиток водой чуть ли не втрое, отчего он приобретает мутный молочный цвет. Вероятно, по этой причине раки называют львиным молоком. Иногда добавляют лед. Закусывают эту выпивку всем многообразием турецкой кухни – сначала брынзой, имамом баялды, прочими холодными закусками – маленькими порциями в большом ассортименте; такой набор закусок называется "мезе". <...> В завершение можно чуть-чуть протрезвиться турецким кофе» [1: 66–68].

Сейчас институту СМИ отводится важная роль в развенчивании стереотипов и установлении диалога культур. Статья А. Алексеева – пример поиска журна-

листочкой способов создания образа страны. В ней историко-культурный компонент доминирует над привычным изображением Турции как только страны пляжного отдыха.

Для последующего анализа выбраны публикации, которые также не лишены туристической направленности, но через этот содержательный компонент представляют особый ракурс подачи сведений о культуре Турции.

В большей степени это проявляется в статье Оксаны Бассауэр «Почему я каждое лето отдыхаю в Турции» («Комсомольская правда»). Наряду с колоритными пейзажными вкраплениями в текст («... я открыла двери на террасу и обомлела: сочная зелень, аромат цветов, сосен и моря, шум прибоя. Море – такое пронзительно бирюзовое – оказалось в двух шагах» [2]), рассказом о достопримечательностях («Я, конечно, знаю про традиционные экскурсии на Памуккале. Сотни лет со склонов гор бил горячий источник, богатый кальцием. Охлаждаясь и застывая, он образовал красивые каскады и террасы ослепительно белого цвета. А целебные термальные минеральные воды дают потрясающий эффект», «Турция – это древнейшая культура, традиции, многовековая история. Можно поехать в Стамбул, Анкару, Измир. А можно и здесь, рядом с Анталей найти интересные места. Например, сейчас есть ночные экскурсии в Кемер на "огнедышащую Химеру" на горе Янарташ. Там природный газ выходит прямо из горы, он горит и ночью очень красиво смотрится» [2]), использованием турецких легенд («Когда-то на этой горе жила ужасная Химера. Она родилась от Тифона и Эхидны, имела голову льва, тело козы и хвост змеи. Огнедышащая Химера нападала на местных жителей, которые жили в постоянном страхе. Но однажды герой по имени Беллерофонт взлетел на Пегасе на гору, убил Химеру и сбросил ее внутрь горы. С того времени Химера выпускает свою ярость из глубины горы в виде языков пламени» [2]) в статье все же доминирует привычная ориентация на потенциальных туристов. Свои рекомендации автор публикации либо вводит в текст косвенно, ссылаясь на отельера («... очень важно смотреть, а что такое "все включено" в каждом конкретном отеле. В одних – это бесплатные напитки на пляже, в других – напитки местного производства, в третьих – мини-бар. В общем, чтобы не разочароваться, нужно разобраться еще "на берегу", т.е. на родине» [2]), либо делится своим опытом путешествия («Мы же отправились на рафтинг. Удовольствие сплавится несколько десятков километров по горной реке с пятью-шестью порогами по 8–9 человек в лодке, в гидрокостюме, жилете и каске, стоит от 50 долл. Стоимость зависит от сложности и длительности и включает в себя стоимость страховки», «После выбора тарелочек-магнитиков-пиапочек-сладостей начинается самое интересное. Вставать, пытаться уходить, задумываться, но неизменно возвращаться к первоначально названной цифре. А она равна той, что указана на ценнике, только поделенная на три. Главное, не смущайтесь. Удовольствие от процесса получите одинаково и вы, и продавец. В подарок за хорошо проведенное время вам, вашей маме, вашим детям и бабушке дадут еще несколько сувениров и скажут спасибо. И каждый из вас будет считать, что перехитрил другого» [2]).

Другой ракурс интерпретации образа Турции представлен в статье Натальи Сависько «Незнакомая Турция» («Известия»). Содержание статьи в полной мере отражает ее название: в журналистском материале представлены сведения «о настоящей Турции с ее традициями, богатой литературой, бурной историей и глубоко религиозной философией» [3]. В поле зрения автора – небольшой город Конья и столица Анкара. Н. Сависько объясняет выбор этих городов тем, что узнать Турцию ближе можно только в провинции, но и в столице есть возможность познакомиться с настоящей турецкой культурой. Рассказывая читателю об этих двух городах, журналист обращает внимание на их национальную самобытность: «Отличить Анкару от любого европейского города было бы сложно, если бы не женщины в платках и часто встречающиеся мечети. Типична для Европы и средневековая крепость со смотровыми площадками, сувенирными лавками и ресторанами национальной кухни. На холме вокруг крепости Хисар расположились ветхие лачуги, которые до сих пор топят углем», а город Конья отличают «улицы, старинные мечети, на стенах которых выбиты суры из Корана» [3] и доброжелательное отношение местного населения к туристам.

Особое место в статье отведено религиозной культуре Турции. Этот компонент включен в ту часть публикации, где говорится о городе Конья. Н. Сависько отмечает, что в этом городе проводится фестиваль танца дервишей, который имеет сакральный характер и собирает не только зрителей, но и паломников. Автор дает пояснение, что танец-молитва «символизирует путь человека к Богу и позволяет слиться с Ним воедино» [3]. И приводит историю создания этого танца, основателем которого является крупнейший мусульманский философ Мевляна Джалаледдин Руми. Он, согласно древнему преданию, во время прогулки по базару услышал ритмичное постукивание молотка о дно кастрюли, которую чинил ремесленник, воздал молитву Аллаху, простер руки к небу и закружился в танце. В статье детально описывает танцевальное действо: «Сцена на несколько мгновений погружается в темноту, и вдруг загорается луч прожектора, первый дервиш в черной длинной накидке из суфы (грубого шерстяного сукна) и высокой шапке, кланяясь публике, торжественно занимает свое место. За ним медленно следуют второй, третий... и так, пока все участники танца не встанут на свои позиции. Всего в освещенном полукруге мы насчитали около 35 танцоров. В отдельном луче – духовный наставник, благословляющий дервишей на танец. Один за другим они не спеша подходят к нему и, скидывая темные накидки, начинают кружиться в танце. Через несколько минут вся огромная сцена заполняется кружащимися вокруг своей оси танцорами с воздетыми вверх руками (правая – ладонью вверх, черпает с неба божественную энергию, левая – опущена вниз, к земле). Это не шоу, а особый вид молитвы, в ходе которой танцующий дервиш входит в транс, отмечают специалисты. Вращение дервишей – символ того, что в нашем мире все вращается: небесные светила и атомы, помыслы человека, события жизни. Они крутятся справа налево, в сторону сердца – дома Бога. Левая нога стоит на месте, то есть – на истине, а движется правая нога. Это аллегория пути человека по миру, среди разных культур» [3].

Рассмотренные здесь публикации показывают журналистские подходы к историко-культурной интерпретации образа Турции в современной периодической печати и одновременно это способы формирования представления об этом государстве у читательской аудитории.

Список литературы

1. Алексеев, А. Анталья / А. Алексеев // Коммерсантъ. Деньги. – 2009. – № 22 (729). – С. 64–68.
2. Бассауэр, О. Почему я каждое лето отдыхаю в Турции / О. Бассауэр // Комсомольская правда. – 2013. – 17 июля. – URL: <http://izh.kp.ru/daily/26107.1/3003712/> (дата обращения: 28.09.2014).
3. Сависько, Н. Незнакомая Турция / Н. Сависько // Известия. – 2014. – 11 февраля. – URL: <http://izvestia.ru/news/565580> (дата обращения: 01.10.2014).

А. В. Александрова

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ПРОБЛЕМАТИКА И ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ТВОРЧЕСТВА В. С. МЫШИНСКОГО

На настоящий момент в сфере журналистики из-за огромного потока информации, которая подается чаще всего в виде сухих информационных заметок и отчетов, особенно ценится аналитика и глубина исследуемого вопроса. Поэтому значительное преимущество в печатных СМИ приобретают компетентные в той или иной проблеме/теме журналисты. При этом не менее значимы универсальные корреспонденты, которые в равной степени качественно могут писать материалы на разные темы.

Владимир Мышинский, известный пензенский журналист газеты «Пензенская правда», сочетал в себе оба этих качества. Его ниша – тема культуры: ему «нравилось всё то, что касалось культуры, искусства, театра, выставок» [1]. Вместе с тем в творчестве Мышинского прослеживается разнообразие затрагиваемой проблематики: он освещает различные сферы деятельности человека и, соответственно, поднимает разноплановые вопросы, волнующие общество.

Проблемы культуры, как правило, поднимаются Владимиром Мышинским во многих материалах об открытиях памятников и музеев, выставках картин, приезжающих артистах, поэтах и писателях. Однако журналист рассматривает тему культуры не только как таковую. Например, в публикации «Мимо перестройки», не затрагивающей никаких культурных мероприятий, Владимир Мышинский поднимает проблему культуры исполнения своего профессионального долга журналистами, точнее его неисполнения: «Худо ли, бедно, а критика на собрании обязательно прозвучит, остается лишь перенести ее на бумагу, расставить запятые да восклицательные знаки. И не надо «трое суток шагать» через ведомственные барьеры, добывая материал для проблемного выступления» (Мышинский В. С. Мимо перестройки // Пензенская правда. – 1986. – 19 августа).

Что касается других сфер деятельности человека, которые затрагивал в своих материалах Владимир Мышинский, то здесь особенно стоит отметить такие темы, как: *война, экономика Пензенского края, проблемы образования, социальный аспект.*

Так, в многочисленных материалах о войне Мышинский показывает всю неоправданную жестокость политического противостояния по отношению к народу и нравственную чистоту и доброту души «стариков-фронтовиков». Большую ценность в этой тематической категории представляют статьи журналиста, которые повествуют о неповторимых военных историях отдельно взятых людей, переживших войну, рисуют их портреты и раскрывают личности. Так, в публикации «Жизнь на миру» (Мышинский В. С. Жизнь на миру // Пензенская правда. – 1992. – 18 апреля) перед читателями предстает образ 90-летнего Алляма Алиевича Янборисова, ветерана, учителя, семьянина. Владимир Мышинский как будто специально чередует его счастливую, спокойную жизнь до войны, войну и снова счастливую, спокойную жизнь уже после нее, чтобы оттенить потаенное мужество, силу, отвагу, стойкость, патриотизм мужчины свирепостью, безжалостностью и кровожадностью войны. В центре материала «Никогда не будешь обижена...» героиня, а не герой, – простая деревенская женщина, жена и мать Евдокия Матвеевна Никольская, у которой война забрала мужа и троих сыновей (Мышинский В. С. Никогда не будешь обижена... // Пензенская правда. – 1970).

Тема экономики представлена публикациями «Экономика области: как выйти из кризиса» и «Оптимизм делами крепится», в которых журналист смело говорит, что экономика находится в серьезном упадке: «<...> Мы дошли до критической черты, дальше – беспросвет, разруха, коллапс, – пишет он. – Почти все предприятия в долгах как в шелках, многие на боку, в области критический дефицит денег» (Мышинский В. С. Экономика области: как выйти из кризиса // Пензенская правда. – 1997. – 14 января).

Проблемы образования Владимир Мышинский рассматривает с разных сторон: с позиции учителя, ученика, студента. В статье «Школа... Вне критики?» Мышинский обозначает две серьезные проблемы современных для него школ – «некритическое отношение к педагогической работе и болезненная реакция на любые замечания» (Мышинский В.С. Школа... Вне критики? // Пензенская правда. – 1986. – 13 августа). В публикации «Признание в любви» доказывается, что недостаточно и неправильно винить в неуспеваемости ребенка только учителя, потому что «обучение – это не механическая передача знаний одного лица другому, а творческий акт, в котором участвуют двое» (Мышинский В. С. Признание в любви // Пензенская правда. – 1985. – 7 июня). В материале «Нам все это делать, а не Платону...» журналист отражает и защищает уже интересы самих учеников-студентов, которые не понимают, зачем их, будущих железнодорожников, заставляют «зубрить» материю, сознание, капитализм, социализм и другое (Мышинский В. С. Нам все это делать, а не Платону... // Пензенская правда. – 1991. – декабрь).

Социальный аспект затрагивается Владимиром Мышинским реже. Однако это никак не влияет на глубину исследования взятой им проблемы. Например, в публикации «Возьмем их в дети?» о ДOME ребенка Мышинский поднимает одну проблему – бесчувствие, но рассматривает ее с разных сторон. Бесчувствие со стороны общества, со стороны государства, бесчувствие со стороны матерей, родителей: «Хулиганы разломали и подожгли детскую площадку. <...> Государство выделяет на питание малышей-сирот 27 тыс. в год, что составляет полтора рубля на одного ребенка в день. <...> После лишения мамаш родительских прав детишек приносят грязными, простуженными с гнойниками в подмышках и за ушами, исху-

давшими и охрипшими от плача. Очень многие с задержкой психического развития, нарушением речи» (Мышинский В. С. Возьмем их в дети? // Пензенская правда. – 1991. – 30 ноября).

Универсальность Владимира Мышинского как журналиста проявляются не только в тематическом разнообразии, но и в жанровом своеобразии его материалов. Так, особенно часто журналист обращается к трем жанрам: *репортаж, статья и очерк*.

Жанр репортажа Владимир Мышинский использует, в первую очередь, для отображения культурных событий Пензенской области: открытие выставок, музеев и памятников, проведение концертов. Характерными являются такие его публикации, как «По дороге в грядущее», рассказывающая об открытии памятника М. Ю. Лермонтову в Тарханах, и «Войди в мир прекрасного», описывающая церемонию открытия Музея одной картины. Эти публикации, как и требуют того каноны жанра, последовательно отображают события мероприятий, увиденные журналистом, описывают присутствующих гостей и передают их торжественные слова. В публикации «Нам всё это делать, а не Платону...» Мышинский подробно описывает накалённую обстановку в техникуме железнодорожного транспорта и недовольство его студентов учебной программой и, тем самым, поднимает проблему образования: «В техникуме узнаю: да, группа вагонников (ВЧ-348) обратилась к руководству с письменной просьбой исключить из программы марксизм-ленинизм» (Мышинский В. С. Нам все это делать, а не Платону... // Пензенская правда. – 1991. – Декабрь).

Жанр статьи в соответствии с его принадлежностью к группе аналитических жанров Владимир Мышинский использует для анализа того или иного события, явления, ситуации, выявления их причинно-следственных связей, закономерностей и поиска конструктивного решения. При этом в отличие от репортажа, где явно прослеживается уклон в сторону отражения культурной жизни общества, в статьях журналиста с почти одинаковой периодичностью затрагиваются все сферы человеческой деятельности. Так, в статье «Оптимизм делами крепится» Мышинский поднимает проблему неравенства общества с экономической точки зрения. С поставленного в начале публикации риторического вопроса: «Может, и правда работаем плохо?» (Мышинский В. С. Оптимизм делами крепится // Пензенская правда. – 1993. – 12 июня), – журналист начинает анализ разных областей экономики Пензенского края: производства, промышленности, транспорта, сельского хозяйства, строительства и другого. В то же время он не просто называет проблемы, но выявляет их причины и предлагает пути решения: «Что же произошло с нашей индустрией? Причин спада много, но главные – неплатёжеспособность предприятий, отсутствие материальных ресурсов, трудности со сбытом продукции и конверсия» (Мышинский В. С. Оптимизм делами крепится // Пензенская правда. – 1993. – 12 июня). В качестве объективного подтверждения своих слов журналист, как и предполагает жанр, приводит подробную статистику работы разных областей экономики до и во время перестройки. В итоге глубокий анализ и неоспоримые аргументы Мышинского приводят читателя к положительному ответу на поставленный вопрос: да, плохо работаем. Общее решение всех экономических проблем, по мысли Мышинского, вытекает из этого ответа: работать надо лучше.

В жанре портретного очерка написаны упоминаемые выше публикации Владимира Мышинского «Жизнь на миру» и «Никогда не будешь обижена...».

Важно отметить, что Мышинский не использует четко определенные шаблоны жанров, а специально изменяет их, чтобы как можно более глубоко проникнуть в суть поднятой проблемы. Что, в свою очередь, также в какой-то степени указывает на его универсальность как журналиста. Показательным является тот же самый материал «Возьмем их в дети?» о доме ребенка. В целом жанр публикации можно определить как статью, потому что анализируется деятельность и положение пензенского дома ребенка, выявляются причины наполненности детдомов, приводится подробная статистика в качестве подтверждения представленных доводов и так далее. Но для всестороннего освещения проблемы и более глубокого её анализа Владимир Мышинский активно использует и черты репортажа (наблюдение, присутствие на месте события, фиксация на бумаге увиденного) и интервью (взгляд на проблему с позиции работников дома ребенка). Парадоксально, но подобная трансформация жанра помогает журналисту выяснить, какие позиции в данной ситуации следует занять, и как себя вести, чтобы устранить проблему. А это, в свою очередь, является неотъемлемыми чертами статьи как жанра.

Таким образом, проанализировав проблематику и жанровое своеобразие творчества Владимира Мышинского, мы видим, что он объединил в себе два наиболее ценных в журналистике, но в большинстве своём несочетаемых качества: специализированность и универсальность. Это даёт стимул учащимся и молодым журналистам совершенствоваться в профессии, не останавливаться на достигнутых успехах. И заставляет гордиться тем, что Мышинский – пензенский журналист старейшей пензенской газеты «Пензенская правда».

Список литературы

1. Марынов, А. И. В. Мышинский: живите с улыбкой / А. И. Марынов. – Пенза, 2012. – 40 с.
2. Пензенская правда. – 1981–1999.

В. З. Гарифуллин

Казанский (Приволжский) государственный университет
(г. Казань, Россия)

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ТАТАРСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ: УРОКИ ПРОШЛОГО, ДОСТИЖЕНИЯ И ПОТЕРИ

В 2015 г. татарская журналистика отмечает свой 110-летний юбилей. За прошедшие годы сложилась устойчивая система средств массовой информации на татарском языке, которые образуют единое национальное массмедийное пространство. Наличие такого устойчивого информационного пространства и является одним из важнейших условий успешного социально-экономического и духовного развития общества. Именно в этом сегменте социальной жизни татарского народа за прошедшее столетие произошли наиболее динамичные изменения, последствия

которых, транслируясь на массовую аудиторию, оказали большое влияние на все стороны общественной жизни.

В начале XX в., в результате революционных событий, сбылась многолетняя мечта и потребность татарской интеллигенции: 2 сентября 1905 г. в Санкт-Петербурге вышел в свет первая национальная газета «Нур» («Луч»). После этого ежегодно стали появляться десятки новых наименований периодических изданий. В период с 1905 по 1917 г. в 17 городах России одновременно функционировали около 120 газет и журналов на татарском языке [5]. Среди них были издания самой различной политической ориентации. Издавалось большое количество специализированных газет и журналов. Например, в Самаре выходил журнал «Икътисад» («Экономика»), которая отличалась серьезной аналитичностью и широким кругом авторов-экономистов. Количество сатирических изданий составляло более десятка названий.

В периодической печати поднимались острые и злободневные вопросы всех сторон общественно-политической и социально-экономической жизни. Создавалась она перьями бескорыстно преданных народу талантливейших писателей и журналистов. Эти выдающиеся деятели заложили журналистские традиции, которые развивались до тех пор, пока социалистическая революция и последовавшие затем сталинские репрессии не вырезали цвет нации и её культуру.

В начале своего правления большевистская партия подписывала резолюции о необходимости укрепления и развития печати на тюркских языках. Например, в связи со специальным пунктом в резолюции XII съезда большевиков появляются новые центральные издания в Москве. В 1917–1918 гг. выходило 66 газет различных политических партий, появились армейские, уездные и другие типы изданий. Однако в скором времени большевистское правительство повело линию на сужение поля деятельности татарской периодики. Постепенно прекращалось издание небольшевистской печати, оставались лишь идеологизированные газеты и журналы. В результате к 1927 г. на татарском языке стало выходить всего лишь около 20 газет и журналов. Это самый низкий после революции 1917 г. показатель и результат первой волны массовых сталинских репрессий по периодической печати [3].

В начале 30-х г., в период индустриализации и коллективизации, создания районов, колхозов, совхозов, машинно-технических станций, стали возникать новые типы изданий на татарском языке: районные, многотиражные газеты. Но вместе с тем закрывались центральные, краевые и областные. Шаг за шагом разваливалась возникшая в середине 20-х г. целостная система татарской периодики. Закрываются общероссийские национальные газеты, издаваемые в Москве. Перестают существовать газеты в Пензе, Свердловске, Куйбышеве. В этот период происходит ещё более сильная идеологизация газет и журналов. Они занимаются, в основном, восхвалением политики партии и поиском «врагов социализма».

Своеобразным водоразделом в истории татарской журналистики является Великая Отечественная война. В этот период многие газеты и журналы закрылись [7]. Большинство журналистов переоделись в военные шинели. Многие из них продолжали творить пером, благодаря чему на фронтах на татарском языке издавалось 16 армейских газет. В них сотрудничали известные писатели и журналисты, среди которых был легендарный герой-поэт Муса Джалиль. Фронтная печать сыг-

рала немаловажную роль в мобилизации и поднятии патриотического духа солдат и офицеров [1]. В это же время на другой стороне фронта, в Германии, для военнопленных на татарском языке издавались газеты «Идель-Урал» («Волга-Урал») и «Вестник немецких татар» [2–4]. 1946 г. стал пиком роста численности татарской периодики после войны: издавалось более 120 газет и журналов. Затем, когда перестали выходить фронтовые, а закрытые в начале войны издания были возобновлены только в Уфе и Тобольске, их численность существенно сократилась.

В начале 60-х г. XX в., когда в СССР создавались территориально-производственные управления, в татарской национальной печати снова произошло некоторое оживление. Открылись новые издания в Горьковской, Ульяновской, Куйбышевской областях. Но все это продолжается недолго, потому что в годы застоя 70–80-е г. количество газет-журналов снова сокращается и составляет около 80 наименований, при этом большинство из них относится к районной печати директивного характера.

Периодика советского времени, начиная с 20-х и вплоть до 90-х гг. XX в., отличалась тематическим единообразием, ограниченным кругом поднимаемых проблем, политической однобокостью и идеологической окрашенностью. На страницах изданий преобладали материалы об успехах производства, о ходе социалистического соревнования, о выполнении решений правящей коммунистической партии, о борьбе против мирового империализма и капитализма. Новости и события общесоюзного и международного плана освещались только через переводные материалы из центральной прессы и московских информационных агентств. Как и вся журналистика СССР, татарская печать в основном работала не для развития нации, а для сохранения существующих порядков и их восхваления.

Демократические преобразования в России в конце XX в. в целом благотворно повлияли на развитие татарской журналистики. Появились новые газеты и журналы, FM-радиостанции, интернет-издания, спутниковая телерадиокомпания «Татарстан – новый век», спутниковый телеканал зарубежного вещания «ТНВ-Планета». Сегодня в Татарстане сложилась стабильная система татароязычных средств массовой информации, учитывающая интересы различных групп населения. Вместе с тем, если сравнивать количественные характеристики русскоязычных и татароязычных периодических изданий, то можно обнаружить большой дисбаланс этих показателей не в пользу национальных СМИ. В Республике Татарстан зарегистрировано 742 средства массовой информации. По территории распространения в республике издаются федеральные, республиканские, муниципальные и корпоративные средства массовой информации, сосуществуют государственные и негосударственные (частные, корпоративные) газеты и журналы. Из них на татарском языке издаются 124 газеты и 32 журнала, выходят в эфир 14 радио- и 10 телепрограмм, работают 32 радио- и 44 телеканала и 2 информагентства [6]. Татароязычные средства массовой информации функционируют не только в Республике Татарстан, но и по России и даже за ее пределами.

Печатные издания Республики Татарстан на татарском языке начиная с 90-х г. XX в. начали приобретать признаки таблоидов, в последнее десятилетие наблюдается обратный процесс – превращение таблоидов в квалоидов. В изданиях пропадает четкая граница между классическими журналистскими жанрами, в то же вре-

мя в татарской периодике появилось некоторое число публикаций, претендующих на собственную жанровую определенность – это медиатексты. Отмечается некая тематическая ограниченность татароязычных изданий, где мало освещаются финансовые и экономические вопросы, проблемы бизнеса или правовой сферы. В связи с этим необходимо дальнейшее развитие и реформирование региональной прессы России путем повышения профессионализма журналистов. Государственное финансирование наиболее значимых для общества проектов помогло бы углубить и развить систему региональных изданий.

Даже центральные республиканские газеты и журналы на татарском языке имеют мизерные тиражи: они упали по сравнению с советским периодом в десятки раз. Практически отсутствуют специализированные издания. Медленно развиваются современные сетевые СМИ. Все это объясняется, в первую очередь, сужением сфер употребления татарского языка. Среди причин можно назвать также меньшую степень оперативности и аналитичности татароязычных изданий по сравнению с русскоязычными.

Отмечая свой грядущий юбилей, журналисты национальных изданий Татарстана, должны задуматься не только над проблемами возвращения былых качественно-количественных показателей, но и о новых современных формах привлечения к себе большого круга потенциальной аудитории. Не будет лишним провести социологические и маркетинговые исследования в целях выявления необходимых видов и типов изданий, их тематики и тематики уже существующих изданий, а также форм и средств подачи материалов на татарском языке, которые могли бы поспособствовать прогрессу общественного сознания и гармонизации межнациональных отношений.

В периодической печати на татарском языке как в зеркале отражаются основные переломные события в истории народа. В разные периоды, даже в годы жестокой царской цензуры и коммунистической идеологии, татарская журналистика оставалась и остается верной своей базовой направленности – развитию национальной культуры и сохранению идентичности татар.

Список литературы

1. Айнутдинов, А. К. Летопись подвига: Исторический очерк по страницам фронтовых газет / А. К. Айнутдинов. – Казань : Таткнигоиздат, 1984. – 112 с.
2. Галямутдинов, А. И. Журнал «Милли юл» (1928–1939 гг.) в системе татарской эмигрантской прессы : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Галямутдинов А. И. – Казань, 2012. – 24 с.
3. Насыров, Т. М. Репрессии против небольшевистской татарской прессы в 1917–1919 гг. / Т. М. Насыров // Отечественная история. – 2000. – № 4. – С. 170–179.
4. Насыров, Т. М. Татарская эмигрантская пресса / Т. М. Насыров // Гасырлар авазы (Эхо веков). – 2004. – № 2. – С. 117–128.
5. Рамиев, И. Альбом татарской периодической печати (1905–1925) / И. Рамиев. – Казань, 1926. – 232 с.
6. Роскомнадзор. Отчеты о деятельности. – URL: <http://16.rkn.gov.ru/plans-and-reports/reports> (дата обращения: 12.09.2014).
7. Хайрутдинов, С. К. Печать Татарии в годы Великой Отечественной войны (1941–1945) : дис. ... канд. ист. наук / Хайрутдинов С. К. – Казань, 1989. – 213 с.

А. Н. Данюк
Пензенский государственный университет
(г. Пенза, Россия)

И. П. Щеблыкин
(г. Москва, Россия)

В. Г. КОРОЛЕНКО КАК ЖУРНАЛИСТ

В. Г. Короленко – целеустремленный человек, отличающийся интеллигентностью и добротой, твердостью взглядов и способностью понимать людей. Писатель умел сострадать каждому, несмотря на то, что сам прошел определенную «школу жизни». Неустанная борьба Короленко с властями за соблюдение ими же установленной законности только усугубляла его положение, но и после шести лет тюрем и ссылок он продолжал бороться за справедливость, живя по своей любимой пословице: «Делай, что должно, и пусть будет, что будет». Ссылки и лишения не сломили бесстрашия писателя перед жизнью, не поколебали его веры в человека. Уважение к людям, борьба за светлые человеческие качества – главное в его жизни и творчестве.

Однако не все знают об обличительной журналистской деятельности Короленко, который был неумолимым защитником свободы мысли, слова и печати. Выступая в роли участника судебных процессов, автора и редактора журнала «Русское богатство», он с непреклонной убежденностью и мужеством неумолимо отстаивал свою свободу и свободу других. Царское самодержавие ставило жесткую цензуру печати, действие которой многократно на себе испытал Короленко. Как издатель и редактор журнала он не раз был привлечен к судебной ответственности за опубликование произведений, не устраивавших самодержавную царскую власть. При редактировании произведений других авторов писатель стремился достигнуть полной гармонии. Он не только вносил исправления и совершенствовал стиль, но и освобождал текст от всего, что могло препятствовать наиболее полному выражению авторского замысла.

В. Г. Короленко затрагивал актуальные проблемы современности. Его публицистика не имеет высокопарных слов и фраз, наполнена болью и сопереживанием человека, заглянувшего в душу чужого человека, трепещущую в предсмертных судорогах. Правильное отражение переживаний в его трудах было возможным не только за художественные дарования, но и ввиду его большого, наполненного живой и деятельной любви сердца.

В. Г. Короленко был не только значимым писателем, но и крупнейшим редактором конца XIX – первых двух десятилетий XX вв. Его блестящая редакторская деятельность, как и публицистика, явилась продолжением того дела, которое было начато в изданиях, возглавляемых демократами 60-х гг. Более тридцати лет жизни писателем было положено на редакторский труд. Его работа началась с 1887 г., когда вместе с А. Н. Плещеевым он редактировал беллетристический отдел журнала «Северный вестник»: оценивал рукописи, писал отзывы, готовил к изданию одобренные произведения. Из-за идейных расхождений с издательницей А. М. Евреиновой писатель оставил журнал.

После разрыва с «Северным вестником» в течение нескольких лет писатель не нес официальных редакторских обязанностей в журналах. Однако его деятельность в этой области не прекращалась, так как ему постоянно присылали рукописи известные и начинающие литераторы: одни просили дать отзыв, другие – творческого совета, помощи по редактированию текста. Короленко внимательно читал их рукописи, подробно характеризовал и делал замечания.

В. Г. Короленко подчеркивал важность общественной роли, необходимость периодических изданий. «Если уж издавать журнал ли, газету, – писал он, – то только для того, чтобы стоять в том месте, где будущее встречается с прошлым. Ну, а тут больше всего и ударов. Считаю для себя за счастье, что они не минуют и меня» [2: 110].

Положение, которое сложилось в русской журналистике, писатель рассматривал как бедственное. «Живое место, которое некогда занимали «Отечественные записки», не зажило и до сих пор «зияет своей пустотой» [3: 540]. Мысль о создании нового демократического по направлению журнала, в котором бы он вместе с другими авторами мог вести литературную и редакторскую работу, не оставляла его. Таким изданием для Короленко вскоре стало «Русское богатство», где он стал главным редактором-издателем.

Будучи редактором «Русского богатства», В. Г. Короленко утверждал, что народный писатель, изображая любые события или интимные чувства отдельных людей, сумеет осветить их с общественной точки зрения, вскрыть общественный смысл событий. Короленко видел в журнале «большой рупор для обличения зла» [6: 25].

Сначала в рукописях, которые приходилось читать писателю, с наибольшей остротой сказывалась «не художественная работа, а непосредственная боль, которая не дает покоя и требует исхода» [4: 16]. Однако в дальнейшем писатель все чаще отмечал у начинающих авторов не только стремление выразить с помощью печатного слова свои горести и чаяния, но и твердое, вполне осознанное намерение профессионально работать в литературе.

В. Г. Короленко взыскательно относился к каждому автору, которого привлекал для литературной работы, строго определял круг произведений, пригодных, по его мнению, для публикации в журнале. Прекрасный знаток русского языка, он ни для кого не делал исключений, даже для тех, кто нигде не учился или происходил из бедных семей рабочих или крестьян. Писатель считал, что социальное происхождение автора не является единственным критерием для оценки произведений. Главный критерий – это талант. Если делать скидки и поблажки таким авторам, можно нанести большой ущерб русской литературе. Деликатность и мягкость Короленко сочетались с принципиальностью и непоколебимостью, а демократичность – с твердостью характера.

В своей редакторской деятельности писатель использовал своеобразный термин – «снисходительное поощрение», которое, по его мнению, ничего не может принести литературной деятельности, кроме вреда. Оценивая произведение у творчески беспомощных людей, отступление от принципов объективности редактором или литератором может привести к порождению ложного представления о действующем механизме существующей литературной системы. Такие авторы начинали ложно полагать, что дело заключается не столько в достоинствах произведения,

сколько в имеющихся связях, покровительстве, знакомствах, что без этого всего в литературные круги невозможно попасть.

Например, в письме Е. Костромской Короленко замечает: «Так работать нельзя, у Вас все торопливо, лихорадочно и спешно – начиная с почерка... это нехорошо и, повторяю, так работать нельзя. Нужно самообладание и сдержанность, нужна работа над собой и над своими произведениями... Я пишу уже много лет, но никогда не дал бы никому прочесть свою рукопись в таком виде – просто даже из сожаления к своему рассказу. А Вы не потрудились даже отделить как следует разговоры, разбить рассказ на периоды, как это делается в печати... что-то намечено, но не додумано, не додержано, не дорисовано... В таком виде рассказ напечатать нельзя...» [5: 128].

При отборе произведений для издания В. Г. Короленко оценивал актуальность содержания, прогрессивность, правдивость жизни, рекомендовал в печать реалистические произведения, которые были написаны мастерски, со знанием дела, рисовали типичные явления и факты, быт и нравы. Особенно охотно принимал рукописи, обличающие социальное неравенство и показывающие тяжелое положение народа: «Мытарства» С. Подъячева, «Наследство» Н. Степанова, «Земля» А. М. Федорова, «Лихорадка» А. Серафимовича и др. К нему тянулись многие авторы-самоучки. Будучи опытным и знающим редактором, он оказывал всем им дружескую помощь. Если при прочтении произведения Короленко находил его слабым, то откровенно говорил об этом автору. Писатель считал, что между людьми должны быть честные и откровенные взаимоотношения. Он был уверен в том, что лучше человеку сказать горькую правду, чем ввести его в заблуждение.

Благодаря Короленко в «Русском богатстве» печатались произведения самых прогрессивных русских и зарубежных писателей того времени. В этом отношении можно говорить о том, что журнал являлся продолжателем «Отечественных записок». Большую помощь в опубликовании произведений он оказал А. М. Горькому, Д. Н. Мамину–Сибиряку, Н. Г. Гарину–Михайловскому, А. И. Куприну, В. М. Гаршину, А. Серафимовичу, С. Подъячеву, Д. Бедному, И. Эренбургу и многим др.

В. Г. Короленко нетерпимо относился к формализму в отношении редакторского дела. Им всегда руководило глубокое чувство ответственности за литературную и гражданскую судьбу писателей, обращавшихся к нему за помощью или советом, что в свою очередь, явило истоки особого уважения и доверия в широких литературных кругах. Писатель твердо отстаивал свою независимость в определении круга авторов, которых следовало, по его убеждению, привлекать к сотрудничеству в отделе беллетристики журнала. Как основной редактор отдела беллетристики Короленко не собирался отождествлять свое понимание литературных задач с точкой зрения других руководителей «Русского богатства».

В. Г. Короленко явил редакторскому делу новые методы работы над рукописями, определил принципы редакторской правки, давал советы по воспитанию молодых авторов. Он считал, что народный писатель, изображая любые события или интимные чувства отдельных людей, сумеет осветить их с общественной точки зрения, вскрыть общественный смысл события, показать, как проявления частной жизни определяются характером жизни общественной. Именно журналистика, по его мнению, дает возможность рассмотреть творчество писателей в сложном идейно-политическом контексте эпохи. Писатель, сотрудничающий в журнале, разра-

ботал коммуникативную стратегию, которая проявляется в отборе фактов, выявлении авторской позиции, в жанрово-стилевой организации произведения. В целом стратегия журналиста, по его мнению, имеет в своем ядре намерение достичь взаимопонимания с адресатом, т.е. коммуникативного эффекта.

Таким образом, художественная литература, функционирующая в системе СМИ, в частности, в журнале, объективно отражающем общественную ситуацию в стране, становится, прежде всего, средством коммуникации, а, следовательно, в ней реализуется важнейший социальный принцип – способность пишущих представить читателю неискаженную картину событий.

В профессиональном опыте Короленко много моментов, поучительных для современного журналиста. Писатель явил собой образец добросовестности, честности, борьбы за справедливость, умел выделять в массе повседневных фактов наиболее значимые проблемы и разрабатывал их.

К. К. Арсеньев пишет о популярности Короленко, объясняющейся его исключительными качествами: «Выдающийся мастер слова, он пробуждал и пробуждает добрые чувства не только своими художественными произведениями. Целому ряду глубоко важных дел в течение целых десятилетий он отдает свое время, свой труд, свое спокойствие, часто свою безопасность» [6: 58].

Список литературы

1. Арсеньев, К. К. Юбилей В. Г. Короленко / К. К. Арсеньев // Вестник Европы. – 1913. – № 8. – С. 58–64.
2. Короленко, В. Г. Собрание сочинений : в 10 т. / В. Г. Короленко. – М. : Гослитиздат, 1955. – Т. 10. – 274 с.
3. Короленко, В. Г. О литературе / В. Г. Короленко ; сост., подг. текста и прим. А. В. Храбрицкого. – М., 1957. – 716 с.
4. Короленко, В. Г. Избранные письма / В. Г. Короленко. – М. : Гослитиздат, 1932. – Т. 3. – 228 с.
5. Короленко, В. Г. Письма. 1888–1921 / В. Г. Короленко. – Петроград, 1922. – 315 с.
6. Протопопов, С. Воспоминания о В. Г. Короленко / С. Протопопов // Короленко в воспоминаниях современников. – М., 1962. – 185 с.

В. А. Ивкина

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

СМЕШЕНИЕ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖАНРОВ РАДИОЖУРНАЛИСТИКИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ «СОБЫТИЯ И МНЕНИЯ» («ЭХО ПЕНЗЫ»))

Среди наиболее распространенных тенденций современной журналистики исследователи выделяют трансформацию жанров. Это обусловлено спецификой публицистического творчества, разнообразием его методов и индивидуальными подходами журналистов к созданию произведения. Наиболее явно трансформация

прослеживается в электронных СМИ (телевидение, радио). Это связано с условиями функционирования данных типов масс-медиа. Часто в них имеет место прямой эфир, в котором журналист по тем или иным причинам может выйти за рамки очерченного формата, воспользовавшись средствами и приемами, свойственными другим жанрам. Тенденция к трансформации и смешению жанров проявляется не только на уровне федеральных СМИ, но и региональных. Яркий пример – программа «События и мнения», выходящая на радиостанции «Эхо Пензы». В данной передаче можно обнаружить черты как интервью, так и беседы. Несмотря на то, что исторически жанр беседы являлся преимущественно монологическим (журналист находился в студии один и беседовал со слушателями) [1], теперь этот жанр часто сопрягается с диалогическим жанром – интервью. Проследить момент перехода от одного жанра к другому или отметить вкрапление черт одного жанра в другой представляется довольно сложным. Основное различие интервью и беседы заключается в распределении ролей между журналистом и его собеседником. Беседа предполагает равноправие, обмен равнозначными репликами, в то время как интервью подразумевает вспомогательную, направляющую роль журналиста [2, 3]. И определить точно, в какой момент журналист переходит от одной роли к другой, затруднительно.

В программе «События и мнения» присутствуют два основных ведущих: Семен Вахштайн и Дмитрий Инюшкин. Как показывает соотношение реплик-вопросов и реплик-утверждений каждого ведущего, программы Дмитрия Инюшкина представляют собой примеры классического интервью. В данных программах задача журналиста – максимально раскрыть собеседника и сделать акцент на его точке зрения. Позиция журналиста проявляется, но не позиционируется как одна из центральных.

Программы Семена Вахштайна преимущественно являются синтетическими. Журналист не только направляет беседу, но и выражает собственное мнение, которое зачастую является антагонистическим по отношению к позиции собеседника. Например, программа «События и мнения» от 21.11.14: гость – Михаил Косой (М. К.), ведущий – Семен Вахштайн (С. В.):

М. К.: За последнюю неделю я посетил много малых предприятий, которые работают в очень конкурентной сфере – легкой промышленности. У них рынок сегодня благоприятный.

С. В.: Несмотря на то, что в этих сферах Китай занимает серьезные позиции.

М. К.: Конечно! И давайте говорить честно, вряд ли протекционная защита наших товаров в связи с санкциями пропадет через месяц. Года через 3–4.

С. В.: Ну, не 3–4, я предполагаю, лет 7–8.

М. К.: Нет, что Вы. Пройдет электоральный цикл в Америке, и все иначе будет.

С. В.: Я просто хочу Вам напомнить, что поправка Джексона-Вэника исчезла через 20 лет после того, как перестала существовать причина её появления.

Таким образом, разнообразное жанровое наполнение выпусков одной и той же программы позволяет каждому из журналистов сохранять индивидуальные черты и, как следствие, привлекать слушателей неоднородной подачей материала.

Список литературы

1. Пичугин, А. В. Эволюция жанра радиобеседы: от истоков к современным формам / А. В. Пичугин, В. Б. Смирнов // Вестник ВолГУ. – 2006. – № 5. – С. 92–95.
2. Смирнов, В. С. Жанры радиожурналистики / В. С. Смирнов. – М. : Аспект-Пресс, 2002. – 288 с.
3. Тертычный, А. А. Аналитическая журналистика / А. А. Тертычный. – М. : Аспект-Пресс, 2010. – 352 с.

А. Канабейских, О. П. Ложникова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

ПЕРВЫЕ ШАГИ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО В КАЗАХСТАНЕ

Казахстанское документальное кино сформировалось в советский период как часть большой кинематографической отрасли, имело централизованную административную систему управления. При этом в отличие от индустрии игрового кино и мультипликации документальная киноиндустрия сформировалась как структура общенационального масштаба. Цели и задачи, стоящие перед документальным кино, несли большую идеологическую нагрузку и формировались из государственной позиции: политическая агитация, пропаганда образа жизни и успехов, просвещения и т.д. [1].

В 1929 г. в Алма-Ате создается производственное отделение Всероссийского треста «Востокфильм». Были построены лаборатория, монтажная, мультипликационная и цех по съемке надписей. Производственное отделение треста «Востокфильм», по мысли его организаторов, должно было стать базой для создания в дальнейшем киностудии в Алма-Ате.

Отделение самостоятельно выпустило несколько хроникальных киножурналов под общим названием «Последние известия». Хроникеры стремились показать повседневные события хозяйственной и культурной жизни Казахстана. Ими были сняты первомайские и октябрьские демонстрации трудящихся республик, пуск Карсакпайского завода, уборка урожая на полях первых сельскохозяйственных артелей, оживленная торговля на Куяндинской ярмарке, самоотверженный труд шахтеров Караганды и строителей Туркестано-Сибирской железной дороги, сооружение первых фабрик и заводов, клубов и школ, поисковые работы геологов в глухой степи, занятия в школах ликбеза и многие другие факты социалистической действительности.

Были выпущены короткометражные документальные фильмы: «Кооперация в аулах», «Новая столица» (об Алма-Ате), «Годовщина КАССР», «Кзыл Аскер», «На джайляу» и два киноочерка о ходе строительства Турксиба. В этих документальных фильмах показаны коренные изменения, происшедшие в те годы в ауле. В очерке «Кооперация в аулах», например, повествуется о многочисленных нов-

шествиях в быту казахов. Фильм «На джайляу» посвящен деятельности передвижных красных юрт, этих проводников культуры в степи. События, показанные в них, сняты обычно общим планом почти с одной точки, и кадры склеены длинными, растянутыми кусками. И весьма редко встречаются крупные планы. Примитивен монтаж, основной принцип которого сводится лишь к простому соединению кадров в логической последовательности, без каких-либо попыток использовать богатые возможности для выражения определенных идейно-художественных позиций.

Первый документальный фильм о Казахстане был снят в 1925 г. Назывался он «5-я годовщина КазАССР». Оператор Я. Толчан. В 1929 г. вышли хроникальные фильмы-очерки «Алма-Ата и ее окрестности», «Прибытие первого поезда в Алма-Ату», «На джайляу», «Школы ликбеза», «Кооперация в аулах», «Кзыл-аскер». В 1929 г. на экраны выходит полнометражный фильм «Строительство Турксиба» (режиссер В. А. Тюрин), который стал значительным достижением в документальном кино.

Если взять первую кинопродукцию в целом, то эти киножурналы и кино-очерки с художественной точки зрения малоинтересны. Но многие кадры, помещенные в них и снятые документально, сами по себе являются богатой исторической ценностью. Эти кадры были неоднократно использованы современными кинематографистами.

Современное документальное кино видоизменилось: сейчас это не только хроника, но и интересная подача исторического, этнографического, музыкального, культурного наследия любой страны. Любой инвестор, желающий прийти в Казахстан, захочет узнать как можно больше о стране. И самой доступной и короткой формой презентации мог бы стать документальный фильм, который показывали бы и зарубежные телеканалы.

Ситуация с документальным кинематографом в настоящий момент в Казахстане характеризуется рядом очевидных проблем, которые являются следствием существенного разрыва: при объективном росте потребительского спроса на документальное кино отсутствуют механизмы продвижения, происходит заполнение экранного пространства зарубежным предложением. Вследствие этого происходящего оттока казахстанских документалистов на более высокодоходные, но менее содержательные рынки (продвижение интересов разного рода частных заказов, в том числе зарубежных) и на телевидение, где пока наиболее востребованы жанры журналистских расследований и съемки репортажного характера, происходит «обмеление» как профессиональной корпорации документалистов, так и ослабление культурной функции неигрового кино. Налицо недостаток агентов формирования культурной политики средствами документального кино, недостаток четкости в вопросе о содержании новой идеологии, культурного образа, послания, осуществляемого в кино и через кино в Казахстане и мире.

Список литературы

1. Айнагулова, К. Тенденции развития киноискусства Казахстана / К. Айнагулова, К. Алимбаева. – Алма-Ата, 1990. – 158 с.

ЖАНР РЕПОРТАЖА В КАЧЕСТВЕННОЙ ПРЕССЕ ПЕНЗЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Репортаж – это рассказ очевидца, написанный так, чтобы дать возможность читателю почувствовать себя на месте события. Главное в репортаже – эффект присутствия, когда читатель словно видит, слышит и воспринимает происходящее вместе с журналистом. Репортаж читают не ради того, чтобы узнать о событии (обычно новостная информация в репортаже минимальна), а чтобы это событие пережить [1].

В современной журналистике очень часто встречается смешение жанров. На страницах периодических изданий появляются материалы, построенные на основе синтеза нескольких жанров. Иногда рождаются и новые жанры. Такая динамика – нормальное явление.

Обратимся к газете «Улица Московская». Данное издание мы причисляем к качественной прессе по ряду причин: преобладание аналитических материалов над информационными, использование корреспондентами проверенных источников информации, достоверность фактов мнений и оценок. Для «УМ» характерен сдержанный тон повествования, не лишенный однако субъективной оценки. Издание формирует общественное мнение в кругах своей аудитории, которой являются деловые люди, интересующиеся современным состоянием экономики, политики города, области, страны, мира.

Материал «Вести с фронта» Антона Инюшева представляет собой смесь черт нескольких жанров: отчета, репортажа, проблемной статьи. Написан по поводу состоявшегося медиафорума, проведенного Общероссийским народным фронтом (ОНФ). Материал размещен на 3 полосах, состоит из 8 блоков. Цель данной публикации выражена в следующем абзаце: «В общем, уже в первые часы Медиафорума стало понятно: власть вполне осознает, что реальная информация с мест ей жизненно необходима. А обращаться за такой информацией сегодня нужно именно к независимым региональным СМИ» (Инюшев А. Вести с фронта // Улица Московская. – 2014. – №16. – С. 7). То есть «УМ», во-первых, открыто позиционирует себя как независимое региональное издание, во-вторых, подчеркивает важность существования и функционирования подобных изданий, а также объявляет о том, что власть нуждается в таких СМИ.

Журналист делает отчет о первом дне форума, рассказывая обо всех поднятых проблемах, а также цитирует слова каждого «спикера». Например, Ольги Тимофеевой: «Вы будете нам подсказывать те темы и расследования, которые вы поднимаете в своих регионах, а мы будем в них вмешиваться. Возможно, вам нужна будет правовая защита. Эти вопросы мы хотим услышать от вас» (Инюшев А. Вести с фронта // Улица Московская. – 2014. – №16. – С. 7).

Автор материала анализирует общую обстановку, дает оценку высказываниям «спикеров», рассказывает читателю о сущности деятельности ОНФ. Здесь прослеживаем авторскую позицию: «Ораторы сменяли другу друга, и постепенно становилось понятно, что такое «дискуссионная площадка» в представлении организаторов Медиафорума. Это выглядит так: эксперты выступают, а затем, если остается время, представители СМИ задают им вопросы. Хорошо, если сами спикеры мимоходом обсудят друг с другом некий аспект проговариваемой проблемы. Иных дискуссий на первых площадках Медиафорума не было» (Инюшев А. Вести с фронта // Улица Московская. – 2014. – № 16. – С. 9).

Наглядность достигается с помощью описания обстановки: «Представителей СМИ поселили в шикарную гостиницу на Васильевском острове. Кормили там хорошо, разговаривали вежливо, и даже охрана на форуме особо не лютовала» (Инюшев А. Вести с фронта // Улица Московская. – 2014. – № 16. – С. 7). Журналист обращает внимание на детали.

В данной публикации практически отсутствует динамичность, вытесненная анализом подаваемой информации и выражением авторской позиции. Обратим внимание, как автор выражает свое отношение к тому или иному факту: «Затем сопредседатель немного похвалился проектом ОНФ «За честные закупки», который уже успел сэкономить «по мелочам» более 2 млрд руб.», «Любовь Духанина, представитель ОНФ, занимающийся образованием, похвасталась, что в этом году на досрочном ЕГЭ не было утечек ответов в Интернет, и пожаловалась на то, что зарплата учителей растет во многом за счет увеличения нагрузки на них» (Инюшев А. Вести с фронта // Улица Московская. – 2014. – № 16. – С. 8).

Тип изложения в данном материале – повествование с элементами рассуждения: «Возможно, люди во власти (или люди рядом с властью) именно так себе и представляют дискуссию: «мы говорим, вы слушаете». Может быть, иначе они просто не умеют. Это было бы печально» (Инюшев А. Вести с фронта // Улица Московская. – 2014. – № 16. – С. 9). Заметим, что рассуждение как нельзя лучше передает авторскую оценку.

Таким образом, перед нами материал, построенный на синтезе нескольких жанров, одним из которых является репортаж, поскольку присутствуют основные его черты: наглядность, динамизм, авторская позиция.

Такое смешение жанровых форм является характерным как для «Улицы Московской», так и для большинства изданий сегодня. Мы видим, что для данного издания нарушение канонов жанра не повлекло за собой ухудшение качества материалов, а, напротив, позволило журналистам более полно представлять идеологию издания, отображать актуальную и достоверную информацию.

Список литературы

1. Колесниченко, А. В. Практическая журналистика : учеб. пособие / А. В. Колесниченко. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2008.
2. Риторические основы журналистики. Работа над жанрами газеты / З. С. Смелкова, Л. В. Ассуирова, М. Р. Саввова, О. А. Сальникова. – М., 2002.

ГАЗЕТА «КОРЕ ИЛЬБО» И ОСВЕЩЕНИЕ ПРОБЛЕМ НАУКИ В КАЗАХСТАНЕ

Многие ученые, которые занимаются исследованиями в сфере журналистики и коммуникации, считают, что она непосредственно влияет на познание людьми окружающего мира, социализацию личностей, что она просвещает и воспитывает, распространяет культуру, управляет общественными процессами, в социальной защите людей, снабжает каждого утилитарными сведениями, помогает выработать человеческие ценности и т.д. Особенность нашего времени проявляется в постоянном и беспрецедентном росте знаний, который, конечно, будут умножаться еще больше. Огромную часть знаний ежедневно несут журналы, газеты, радио, телевидение и Интернет. Помимо всего прочего, они популяризируют эти знания. Знание должно быть достоянием многих людей, а не одного человека, его необходимо распространять и популяризировать, а занимается этим пресса, соответственно, журналисты, которые специализируются на этой тематике.

Популяризация науки – это перевод добытых в ходе научного поиска знаний на язык, который доступен неспециалистам. В такой форме реализуется общественная познавательная миссия науки. И поэтому наука должна содействовать популяризации. Некоторые ученые думают, что замечательных достижений науки и техники достаточно, чтобы заинтересовать публики и вызвать у нее уважение к науке. Но поведение публики подчиняется закономерностям общественной психологии – то, что не является объектом напоминания, теряется из ее внимания, то, что не обновляется, становится скучным.

В условиях современной инновационной модели развития цивилизации наука обеспечивает конкурентоспособность государства в экономической, военной и интеллектуальной сфере. То есть наука вносит свою лепту в безопасность и благосостояние граждан, достижение которых является главной задачей государства. А значит, наука – важный механизм социума, который государство должно поддерживать и развивать [1].

«Корё ильбо» – республиканская газета на корейском и русском языках, издающаяся в Алматы. Газета освещает общественные, экономические и политические аспекты жизни Казахстана. Публикуются материалы по языку и культуре корейцев [2].

В «Коре ильбо» регулярно публикуются материалы, посвященные развитию науки, большая часть из них освещает науку Казахстана. Чаще всего написаны в жанре репортажа или корреспонденции с элементами интервью. Так, в материале «В Казахстане получили вакцины против гриппа», вышедшем под рубрикой «Моя Родина – Казахстан» в номере от 12.04.2013 г., пишется: «Первые отечественные противовирусные вакцины Kazfluvac и Refluvac получены в научно-исследовательском институте проблем биологической безопасности министерства образования и науки Республики Казахстан. Доклинические испытания данных вакцин проводились в Казахстане и России, – говорится в сообщении. Отмечается, что в апреле

2013 г. впервые в Казахстане в национальном центре экспертизы лекарственных средств, изделий медицинского назначения и медицинской техники министерства здравоохранения зарегистрированы новые противовирусные вакцины Kazfluvac и Refluvac.

Цель данного материала – сообщение новости. В нашем случае – о получении противовирусных вакцин. Объект отображения – медицинская наука. Материал написан в информационном жанре, является информационной корреспонденцией с элементами интервью. Согласно нетрадиционной типологии жанров, публикацию можно назвать исследовательско-новостной. Фактическая основа – первичная реальность (к ней относятся новость, факт, событие – для заметки или репортажа, явления, процессы, ситуации – для статьи или корреспонденции), так как тема освещения – изобретение лекарства).

Метод сбора информации – интервью. Источники информации – компетентные люди, предметно-вещественная среда и информационные сообщения. В этой корреспонденции источником информации выступает компетентный человек, директор НИИ проблем биологической безопасности МОН РК Сансызбай Абылай, который дает интервью журналисту: «Промышленный выпуск отечественных вакцин Kazfluvac и Refluvac планируется наладить на биофармацевтическом заводе, соответствующего стандартам GMP. В случае пандемии гриппа реализация вакцин позволит полностью покрыть потребности Казахстана и других стран Центральной Азии. Отечественная технология изготовления вакцин против гриппа позволяет получить полную независимость от иностранных производителей вакцин, которые в случае пандемии гриппа в первую очередь будут обеспечивать потребности своих стран».

Метод постижения реальности – фактографический. Методы репрезентации новости – сообщение, ссылка, объяснение, описание. В частности, объяснение и описание можно найти в следующих предложениях: «Отличительной особенностью отечественных технологий в сравнении с зарубежными аналогами является их технологичность и экономичность, так как они не требуют применения дорогостоящего оборудования и максимально упрощенным методом очистки и концентрирования. В качестве основы вакцины использованы рекомбинантные штаммы, полученные на основе обратной генетики и актуальных для Казахстана штаммов гриппа. На разработанные технологии имеются 5 патентов».

Используются фактологические аргументы (к фактологическим аргументам относятся научные (законы, принципы науки, научные эмпирические факты и законы) и документальные факты, полученные в процессе обыденного наблюдения действительности журналистом или иными людьми (результаты личного наблюдения, свидетельства, полученные от очевидцев или других лиц, учреждений, документальные данные). Форма персонификации информации – монологическая, так как автор не пытается создать впечатление прямого общения с читателем, как в диалогической персонификации, не «разыгрывает» диалог с читателем. Материал проиллюстрирован изображением медицинского шприца и ампулы с лекарством.

Наука Южной Кореи освещается в «Корё ильбо» значительно меньше, чем казахстанская. Однако основные новости, влияющие на научное развитие и развитие образования в Стране утренней свежести, газета все же старается освещать. Так, например, материал «Южная Корея отрывается от Дарвина», вышедший под

рубрикой «Окно в Корею» в номере от 08.06.2012 г., показывает, каким образом и в какую сторону меняется обучение молодого поколения в Республике Корея: «Министерство образования, науки и техники Южной Кореи объявило о том, что издатели могут выпускать новые учебники, из которых будут исключены примеры эволюции. Тем самым ведомство уступило так называемому Обществу за пересмотр учебников, которое выступает за преподавание студентам и школьникам «правильных взглядов» на происхождение всего живого на Земле».

Назначение данной публикации – рассказать о новости. В частности, об отказе от изображения примеров эволюции по теории Дарвина в школьных учебниках. Объект отображения – образование и биологическая наука. Материал написан в информационном жанре, является информационной корреспонденцией. Предмет отображения – факт, информационный повод – «мягкая» новость. Согласно нетрадиционной типологии жанров, материал является исследовательско-новостным. Фактическая основа – первичная реальность, так как рассказывается о реально произошедшем факте.

Источники информации:

– Социологические данные. Так, в конце корреспонденции автор приводит статистику: «В настоящее время верующими в Южной Корее себя считают около половины населения, причем христианство и буддизм имеют примерно равные позиции. Однако опрос, проведенный учителями-стажерами, показал, что не вера является основным фактором, определяющим отношение к эволюции. Кроме того, 40% учителей биологии согласились с утверждением, что «основная часть научного сообщества сомневается в теории эволюции». При этом половина опрошенных отвергла мысль о том, что современные люди являются продуктом эволюционного процесса».

– Предметно-вещественная среда. Журналист рассказывает несколько фактов о деятельности ученых-креационистов, которые имеют прямое отношение к самому факту появления новости: «Общество является ответвлением Корейской ассоциации креационистских исследований, которая стремится представить доказательства в поддержку мифа, изложенного в библейской Книге Бытия, и по непонятным причинам стремительно завоевывает популярность в стране. В начале 2008 г. в одном из крупнейших развлекательных парков страны SeoulLand с успехом прошла соответствующая выставка. Теперь организаторы намерены провести еще одну выставку, которая должна продлиться три месяца. Креационистский стенд имеется даже в кампусе ведущего научного учреждения страны – Корейского института науки и техники. В 1993 г. его установили уверовавшие в креационизм ученые, а в самом институте действует своя ассоциация креационистской науки».

Разные области науки развиваются неодинаково. В определённый период происходит отрыв, преимущественное развитие одних областей и подтягивание других. Так, к примеру, в наше время усиливается интерес к психологии, биологии, экологии, медицине, генетике, информатике.

Проблемы науки занимают немалый объем в СМИ. И часто научные проблемы обсуждаются на страницах не специальных изданий, а в популярной и общественно-политической печати. Предназначение науки – давать достоверное и объективное знание об окружающем мире и о нас самих.

Информация отражает развивающуюся действительность, она воздействует на массовое сознание в виде исторических и современных фактов бытия, литературных произведений, различных теорий и других феноменов жизнедеятельности, помогает обмену материальных и духовных благ.

Пресса, распространяя и сохраняя знания, в то же время стимулирует дальнейший прогресс науки, они способствуют новым открытиям и помогают расширить сферы их использования, а также удовлетворяют информационные потребности. Научно-популярная периодика – это СМИ, которые специализируются на освещении проблем науки и техники, помимо этого, сюда же можно отнести публикации материалов в других, неспециализированных изданиях, которые освещают эту тему.

Прогресс науки подразумевает необходимость непрерывного взаимобмена информацией, что возможно достигнуть именно благодаря СМИ. Поэтому вопрос о состоянии и развитии научно-популярной журналистики важен как для развития науки, так и для общества в целом.

Список литературы

1. Концепция развития образования в РК до 2015 г. – URL: <http://www.unesco.kz/rcie/data/konceptiya.htm>
2. URL: <http://koreilbo.com/>

О. П. Ложникова, А. Майлыбаева

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

ГОНЗО-ЖУРНАЛИСТИКА В КАЗАХСТАНЕ

Гонзо-журналистика появилась в 1970-м г. после выхода статьи «Дебри в Кентукки: упадочно и порочно» Хантера Томпсона, основателя данного направления. Новая ветвь журналистики появилась совершенно случайно. Хантера Стоксона Томпсона по заданию редакции журнала «Scanlan's Monthly» освещать конные скачки (дерби). И вместо того, чтобы писать о самих скачках, победителе и гонках, он расписывает людей, буйствующих на трибуне, свои трудности приобретения пресс-карты и стречей со своим странным партнером Ральфом Стедманом, рисовавшем карикатуры на его статью. Во всей этой суматохе и по состоянию нетрезвости Хантер не успевает написать статью до стандарта и просто вырывает страницы со своего личного дневника, где он и расписывал все, что видел на дерби, что делал до начала гонок, своем времяпрепровождении до и после, и свое отношение к происходящему, и отправляет редактору. Редактор же решил ничего не исправлять в записях и напечатать как есть. То есть, саму гонзо-журналистику можно именовать смесью публицистики и личного дневника.

Чтобы рассмотреть подробнее, что же включает в себя стиль гонзо-журналистики и на что он может быть похож, мы решили отобразить схожие черты между гонзо-журналистикой, непризнанной мировым сообществом как жанром журналистики, и жанрами традиционной журналистики. Под традиционной мы подразуме-

меваем непосредственно печатные СМИ – газеты и журналы, и новостные Интернет-порталы и Интернет-издания.

Для анализа работ «доктора Гонзо» мы взяли сборники его статей «Большая охота на акулу» (1979/1991 г. – по разным источникам), «Поколение свиней» (1989) и, конечно же, самую первую статью, от которой зародилось это направление – «Дерби в Кентукки: упадочно и порочно».

«Гонзо-журналистика – это направление в журналистике, для которого характерны следующие ключевые признаки: автор занимает центральное положение в структуре текста, выступает, как главный участник событий и единственный обозреватель, т.е., взгляд автора преподносится как единственно возможный. Преподношение факта или события крайне субъективно, наибольшее значение для идейной конструкции текста представляет не событие как таковое, а реакция автора на событие. Главной стилистической и лингвистической особенностью текста является крайняя эмоциональность. Это проявляется в использовании ярко эмоционально окрашенной лексики, а так же вопросительных и восклицательных конструкций, вне зависимости от жанра, в котором написан текст. Структура текста так же не имеет связи с жанром текста. Она нестабильна, непостоянна, фактически никак не регламентирована. Гонзо – это определённое направление современной журналистики, главным отличием которой являются собственные переживания и умозаключения журналиста».

«Гонзо-журналистика (англ. Gonzo – рехнувшийся, чокнутый, поехавший) – направление в журналистике, представляющее собой глубоко субъективный стиль повествования, ведущегося от первого лица, в котором репортёр выступает в качестве непосредственного участника описываемых событий и использует свой личный опыт и эмоции для того, чтобы подчеркнуть основной смысл этих событий. Использование цитат, сарказма, юмора, преувеличения и даже ненормативной лексики также являются неотъемлемой чертой этого стиля.

Гонзо-журналистику можно назвать ответвлением новой журналистики, изобилующей литературными приемами – сценарийное писательство, диалоги героев, точка зрения автора, образная конструкция, акцент на деталях и многие другие.

1. Репортаж. Жанр журналистики, дающий оперативное наглядное представление о событии через призму мировоззрения автора, его участника или очевидца. Это основа основ гонзо-журналистики – писать то, что видел, чувствовал, созерцал сам на месте происшествия, диалоги. И, тем не менее, кредо Томпсона звучало так: «Не события создают репортера, а репортер – события», что отражало саму сущность его журналистской работы – писать даже о том, где и самого события, казалось бы, нет, но есть о чем рассуждать и о чем задуматься. Собственно, такой принцип имеют и аналитические жанры – проблемные статьи, ищущие темы в толках, разговорах, спорах, страхах населения, собираю точную информацию об этом у экспертов, анализируя и выдавая решение. В репортажном стиле гонзо-журналистики может и не быть решения проблемы, но быть критика. Но главное для гонзо-журналистики – писать правдиво о том, где сам был и участвовал.

2. Рецензия. Аргументированный критический отзыв, чаще всего, о произведении литературы, искусства. Объединяет стиль гонзо с рецензией – критика. Но в гонзо-журналистике критика направлена на политику, а в рецензии – на искусство.

3. Зарисовка. Обобщение фактов и описание обстановки. Короткий, живой и образный рассказ о своих впечатлениях.

4. Эссе. Прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета [6].

Здесь, конечно, можно акцентировать внимание на впечатлениях журналиста, гонзо без этого не обходится. Субъективность – также основная черта гонзо-журналистики.

5. Фельетон. Объединяет в себе три начала: публицистическое (актуальность, злободневность, ярко выраженная оценочность), художественное (использование образных средств из арсенала художественной литературы) и сатирическое.

Все эти свойства присутствуют и в гонзо-журналистике. Сатира, юмор, калямбур, насмешка и даже издевка являются непременным атрибутом. Между тем, вопреки распространенному мнению, в гонзо-журналистике юмор может обходиться и без мата, ругани и грубости.

Таким образом, рассмотрев основные черты гонзо-журналистики на основе подобия отдельных черт с чертами других жанров журналистики, нежелание причисления стиля гонзо к жанрам журналистики остается неясным, поскольку, при разложении составляющих стиля, мы видим, что ничего выходящего за рамки нет, есть лишь объединение отдельных черт в единое.

Познакомившись поближе с характеристиками гонзо-журналистики, возникает вопрос, почему именно блоги являются проявлением гонзо в современном мире?

Для начала сузим территориальный охват исследования – Казахстан.

Как бы ни развивалась демократия в нашей стране, вопрос свободы слова в прессе остается актуальным на протяжении 21 года суверенности.

Контролируемая пресса, а также консерватизм редакций в отношении объективности (она остается в приоритете в политических газетах и журналах) не позволяют расти гонзо-журналистике в печати. Хотя и об объективности СМИ мнения до сих пор расходятся – что ее вовсе нет, а все, что называют «объективной журналистикой», является мнением редакции или журналиста в частности, подавшего это словами экспертов.

Новостные интернет-порталы и интернет-издания придерживаются тех же принципов традиционных СМИ – объективность, безэмоциональность, сухая подача фактов. А также смягчение любой критики, подача ее в мягкой позиции, причиной этому является цензура в СМИ госорганами и заявления в суд по статье. Новый Закон о клевете только усугубляет ситуацию, поскольку при негативном отклике высшего чина и обвинения в клевете, заставляет журналиста выдать своего свидетеля, что претит Мировому журналистскому сообществу. Гонзо здесь не место.

Многие журналисты, которые не могут изъяснить свою точку зрения и негативную критику в прессе, создают блог, где и делятся мнениями, суждениями, впечатлениями. Блоги – место, где любой человек может размещать новости, репортажи и прочее, не придерживаясь объективности. После причисления блогов к СМИ цензура проявила себя, но, тем не менее, проконтролировать блоги труднее и ввести единые правила для них сложно из-за их разнообразия.

Существуют различные **виды блогов**, которые выделяются в зависимости от определенных критериев – авторский состав, тематическая направленность, тип контента. Как проявление гонзо-журналистики, рассмотрим авторские блоги о политике.

В Казахстане на сегодняшний день существует три крупные блог-платформы: Yourvision.kz, Horde.me, Gonzo.kz. Самой известной является Yourvision.kz, но блоги перед публикацией проходят модерацию (редактуру), это значит, что не любая запись может поститься в блог. Gonzo.kz – еще нераспространенно в широких кругах, имеет малую посещаемость и малое количество блоггеров. Но блог-платформа Horde.me нам кажется самой лучшей для публикации постов в стиле гонзо, поскольку записи не проходят сильной модерации, блог-платформа только-только начала распространяться и набирает людей. В отличие от стандартной, скудной на эмоции, журналистики, гонзо-журналистика не может быть полезной в научных целях, она настолько субъективна, что не дает трезво оценить описываемое событие. Но с культурной точки зрения, стиль гонзо незаменим в возможности вместе с автором погрузиться в атмосферу объекта репортажа и прочувствовать её. Целью данного стиля является не описание событий, а то, как они ощущаются, какие эмоции испытывает сам автор» (Posmotre.li).

Для наглядности сравним стиль и подачу информации прошедшего 15 февраля 2014 г. митинга против девальвации.

Интернет-издание **Tengrinews.kz**: «**В Алматы прошел митинг**» (суббота, 15.02.2014, 15:26):

«В Алматы прошел митинг недовольных изменением курса доллара, передает корреспондент Tengrinews.kz с места событий. Около 50 человек собрались примерно в час дня перед дворцом Республики, они планировали собраться именно у памятника Абаю, однако там стояли заграждения. Участники митинга, среди которых были замечены политик Серикжан Мамбеталин и общественный деятель Жасарал Куанышалин, требовали от власти решения социальных проблем и высказывали свое недовольство по поводу случившегося падения курса тенге.

Позже один из митингующих предложил собравшимся пойти к зданию акимата города. Небольшая колонна митингующих направилась вверх по проспекту Достык. Там их встретил кордон полиции, и митингующим пришлось остановиться. Некоторых из них правоохранительные органы задержали. Немногим позже к собравшимся вышел прокурор и заявил, что митинг несанкционированный, а следовательно, его проведение нарушает закон. Спустя некоторое время собравшиеся начали расходиться».

Стиль повествования сухой, центральной фигурой является событие как объект, журналист выполняет лишь роль безмолвного передатчика события.

Блог-платформа **Horde.kz**: «**Кто куда кого довёл**» (16 февраля 2014, 01:32):

«Это, наверное, модно теперь – выставлять себя оппозиционером. Мол, я один против целого режима. А за кого ты тогда? Или за что? Да и зачем? К чему вся эта вонь, которую сегодня развели в интернетах? В Алматы на улицу вышли 50–60–70 человек? Против девальвации? А лозунги почему тогда кричали не о тенге?»

Всех якобы задержали, задерживают и сейчас. Кому-то 10–15 суток дали, кому-то штраф. В Фейсбуке уже даже успели развернуть акцию – давайте казахстанским майданцам денег соберем. А из кого героев делаем? Из лидеров движения «Оставьте народу жилье»? Им типа кредиты выплачивать нечем? В следующий раз советую обратить внимание на машины, на которых они приезжают, и на шубы, в которых кутаются. Бог с ними, негоднее это дело – чужие деньги считать. Но картинки посмотреть все равно предлагаю.

Сегодня утром собралась небольшая толпа сначала на Ленина, потом двинула по городу гулять. Но гулять долго не вышло. На подходе к городскому акимату несчастных и отважных борцов повязали, руки за спину и по автобусам. В сети потом, правда, писали, что били безжалостно и дубинками и чуть ли не гранаты летали. Ага.

Планировался митинг против девальвации. Тут все понятно – интернет-хозякам стало мало интернета, домохозяйкам, общественникам и активистам стало мало кухонь. Вот и решили собраться.

Длилось это всё недолго, гордаздо дольше теперь говорят. Героев как бы из митингующих делают. А власть она плохая – не хочет слушать мирный народ и более того – об него ноги вытирает. Если честно, я и сама прилично пролетла из-за девальвации. Депозит был в тенге, какие-то крохи, которые просто лежали на карточке, тоже в тенге. Цены взлетели – нечего тут скрывать. Зарплата осталась прежней. Я расстроена, что тут еще скажешь? Вот так и митинг этот ни к чему хорошему не приведет. Разве что к дестабилизации и беспорядкам. И вот в этом моменте рассказа мне обычно пишут, мол, «ВЛАСТЬ ДОВЕЛА!». Не власть это. А примитивные безграмотность, необразованность, упрямость и глупость. Пора научиться смотреть шире и видеть больше».

Подача информации субъективная, центральной фигурой является субъект, от лица которого ведется повествование – его мироощущение происходящего, его отношение и мнения по этому поводу, текст дополнен словами из разговорной речи и намеренным видоизменением некоторых слов, текст более эмоционален, а блогер выступает в качестве рассказчика событий как центральная фигура их.

С помощью данного примера можно увидеть различия подачи информации с учётом разных ролей (в центре материала – объект/субъект) и разное проявление (объективность/субъективность), наблюдать за тем, как блоги позволяют автору прояснить ситуацию так, как он видит сам, со своей точки зрения – субъективно, что и является прерогативой гонзо-журналистики. Конечно, мы не подразумеваем того, что все блоги содержат в себе материалы в духе гонзо, но тем не менее, именно блоги позволяют в настоящее время продолжать развивать направление гонзо-журналистики, которое не находит поддержки в печатных СМИ и новостных порталах, где в основе репортажа должен быть объект. Также пока слишком рано говорить о полном развитии гонзо-журналистики в Казахстане, тем более с того времени, как цензура СМИ стала распространяться и на блоги.

В Казахстане, согласно принятому летом 2009 г. закону об Интернете, отныне все веб-сайты, включая блоги, чаты и форумы, приравниваются к средствам массовой информации с соответствующими обязательствами. Хоть с точки зрения

достоверности информации – это верно, но с точки зрения свободы слова – это еще один Закон об его ущемлении. По Индексу свободы прессы Казахстан на 160 месте из 179. В итоге отметим, что на существование, ради той же объективности, может претендовать и субъективная журналистика.

Список литературы

1. URL: Wikibooks.org
2. URL: Wikipedia.org
3. Кройчик, Л. Е. Система журналистских жанров / Л. Е. Кройчик // Основы творческой деятельности журналиста : учеб. для студентов вузов по спец. «Журналистика». – СПб., 2000. – С. 125–167.
4. URL: YoungJournal.ru
5. Литературный энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1987.
6. Тертычный, А. А. Жанры периодической печати : учеб. пособие / А. А. Тертычный. – М. : Аспект Пресс, 2000.

О. П. Ложникова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

РУССКОЕ РАДИО АЗИЯ: СВОЕОБРАЗИЕ КОНЦЕПЦИИ

Программная политика коммерческой радиостанции является важнейшим, едва ли не единственным ключом к ее успеху. Современные радиостанции стремятся выбрать такие новости и музыку, которые бы привлекли к ним как можно большее число слушателей, интересующих рекламодателей. Неудивительно, что часто речь идет не о большом объеме аудитории, а о ее определенных характеристиках – уровне дохода, покупательских привычках, потребительском поведении, стиле жизни. История СМИ показывает, что сегодня финансовые возможности аудитории часто связаны с ее социодемографическими характеристиками. Так, высокообразованные и хорошо зарабатывающие менеджеры чаще всего имеют схожие информационные потребности и музыкальные вкусы. Их культурные запросы довольно высоки, что оказывает непосредственное влияние на формы проведения досуга и выбор СМИ, например, на тип телепрограмм, которые они смотрят, или на жанры литературы, которую они читают. Напротив, среди людей с низким уровнем доходов и соответственно с низким уровнем образования существуют определенные культурные пристрастия [1].

«Русское Радио» – первая национальная радиостанция России, воплотившая новый принцип вещания и использующая в своем эфире музыкальные произведения только на русском языке. «Русское Радио» – это лучшая российская музыка минувшего времени и наших дней, самые последние хиты, самые интересные и рейтинговые программы, самая эффективная реклама. В Москве вещание «Русского Радио» началось 2 августа 1995 г.

Сегодня «Русское Радио» – это крупнейшая радиосеть в мире. Ежедневно его слушают более чем в 2300 городах России, Украины, Казахстана, Молдавии, Киргизии, Армении, а также в странах Прибалтики, ОАЭ и США. Ежедневная аудитория «Русского Радио» насчитывает свыше 25 млн человек. Каждый час в эфире «Русского Радио» самые горячие и актуальные новости от «Русской Службы Новостей», которая представляет слушателям самые авторитетные экспертные оценки и мнения и самые достоверные источники информации [2].

Появление «Русского Радио Казахстан» связывают, прежде всего, с радио «РИК», которое начало свое вещание в марте 1995 г. Это была музыка 60–80-х г. (зарубежная; 3 советские песни в час). Полтора-два года радиостанция имела успех, как у радиослушателей, так и у рекламодателей. Это была вторая коммерческая радиостанция после радио «Макс». Через два года меняется формат, радио делится на две части: МВС-FM – зарубежная музыка (soft) в стиле сегодняшнего радио «Шахар»; РИК-УКВ Бизнес-канал, 5 русскоязычных песен в час.

В 1997 г. МВС закрывается, а РИК начинает вещать в FM диапазоне. Так как рейтинг радио РИК начал постепенно падать, радиостанция перестала себя окупать, было решено купить пакет «Русского радио» и начать его ретрансляцию. Пробное вещание «Русское радио на Радио РИК» прошло с 20 июля 1998 г. по 31 июля 1999 г. С 20 августа 1999 г. станция называется «Русское радио Казахстан». Позже с распространением радиовещания на Киргизию станция стала называться «Русское Радио Азия».

В Алматы на волнах данной радиостанции новости выходят каждый час (8 выходов в день, каждый по 3 минуты). Подача новостей в московском стиле – жесткая, без комментариев, Собственные программы: «Стол заказов», «Завтракшоу», «Субботник». «Русское радио Казахстан» вещает сейчас в 27-ти городах Казахстана. Среди них Алматы, Астана, Атырау, Петропавловск, Караганда и др. Выходит на 20, 40 и 56-й мин.

«Русское Радио Азия» вещает на двух языках, слушатели узнают интересные новости в мире, в России и Казахстане, люди, работающие там, производят программы и транслирует лучшие российские радиошоу. И для «Русского Радио Азия» вполне естественно выдавать в эфире песни на государственном и русском языках. Для придания им звучания современности приложили усилия специалисты музыкального жанра. Это певец и композитор Ренат Гайсин, ансамбль «Сазген сазы», актер и певец Кентал, победительница «Х фактор» Дария Габдулл, кобызистка Газиза, группа «Дервиши», певец Парвиз Назаров, продюсер и композитор Максим Кичигин, скрипачка Зара Есенаман, академический певец Тимур Алдабергген. В последнее время популярные казахстанские исполнители делают и собственные музыкальные перебивки. Например, «Казахстанские просторы: ветер, солнце, степь и горы. И с тобой всегда – «Русское радио Азия», – спела на мотив песни «Айнала» группа «Дервиши». «Юрта в степи бескрайней, пыль облаком из-под копыт. На «Русском Радио Азия» песни твои, джигит!» (Ренат Гайсин). Кроме этого, планируются шутки с национальным колоритом. Но нужно отметить, что казахстанское вещание носит в основном развлекательный и рекламный характер. Вот пример рекламы одной из передач: «Вот оно и пришло – долгожданное лето. Бесшабашное, веселое, звонкое. Душа поет, а вместе с ней и Русское Радио. Спешим сообщить, что первый месяц лета будет отмечен новой забавой под названием «Летний

хор». А это значит, что у вас есть все шансы не только поднять себе настроение и пополнить баланс телефона, но и выиграть приз!

Теперь о правилах. С 9 по 29 июня по будням в эфире Русского Радио будет звучать микст из трех песен, одна из которых обязательно «летняя». Ваша задача – по сигналу ведущего дозвониться в студию и назвать эту самую песню про лето. Справитесь с заданием – мобильный баланс в 1 500 тенге – ваш. Узнаете и две остальные песни, баланс пополнится на 500 тенге за каждую. И так до конца недели. К воскресенью у вас наберется цепочка из пяти названий. Опять же по сигналу ведущего, вы должны отправить их посредством SMS на номер 3095. Если названия песен окажутся верными, вы станете обладателем главного приза недели – крутого Айпэда от «Русского радио». Еще одна игра – «Хочу в отпуск». Правила простые и всем хорошо знакомые. Как игра «в города». Караганда – заканчивается на «А», значит, следующее слово должно начинаться на эту букву – Астана. Но на радио предлагают угадывать не названия городов, а фамилии или имена исполнителей. Если правильный ответ прозвучал с первой попытки, слушатель получает мобильный баланс в размере 2000 тенге, если была использована одна устная подсказка – 1500 тенге, если в эфире прозвучала и музыкальная подсказка – значит, подарочный баланс составит 1000 тенге. Главная задача – запомнить фамилию (имя) и последнюю букву в фамилии (имени) загаданного исполнителя.

Эфирный ведущий – это визитная карточка радиостанции, на «Русском радио Азия» шесть ведущих (Аяна Габдуллина, Бибигуль Буранбаева, Наталья Протасова, Николай В.Корнеев, Малик Рузиев, Гульбахор Хасанова). Это современные молодые люди, которые находятся в центре всех интересных событий, происходящих в сфере развлечений города, страны и даже мира, во время вещания радиоведущие всегда четко говорят, стараются поддерживать веселую атмосферу в эфире и тем самым поднимают настроение слушателей.

«Русское радио Азия» полностью соответствует структуре современной коммерческой радиокomпании и состоит из 5-ти компонентов: программа, продвижение программы, реклама в программе радиокomпании, технология радиовещания и управление всеми составными частями радиокomпании. «Русское радио Азия» активно участвует в продвижении своего положительного имиджа, использует в своем вещании эфирный (on-air) promotion, то есть реклама собственного радио через собственный эфир. К примеру, объявление наименования радио и его частоты вещания, анонсирование предстоящих программ. «Русское радио Азия» занимается активным продвижением и формированием положительного имиджа радиостанции в глазах слушателей. Благодаря телефону, Интернету и SMS оно позволяет аудитории в режиме реального времени, так или иначе, влиять на эфир. А сегодня мы находимся на том этапе технического развития, когда радио становится интерактивным в полном смысле этого слова. У «Русское радио Азия» интерактив развивается успешно, принимаются звонки в студию, в эфире зачитываются sms, а также интерактив происходит в социальных сетях «Вконтакте», «Фэйсбук» и «Твиттер». Чем больше обратной связи на радио, тем больше шансов завоевать значимое количество слушателей.

Ретранслируемые в Казахстане российские станции не имеют своих сайтов и довольствуются редиректом на российские сайты. На сайте «Русского Радио»

есть раздел новостей, он-лайн вещание, расписание эфира, подробная информация о программах и диджеях, подробная информация о радиостанции, отличный форум, звездный и незвездный блог, раздел рекламы.

Рассмотрев вещание «Русского Радио» в эфире Казахстана, можно сделать следующие выводы: казахстанский слушатель выбирает «Русское Радио» в том случае, если находит в его эфире то, чего нет на республиканских каналах; в казахстанском эфире транслируются только наиболее интересные передачи, новости и реклама даются местные, многие программы просто делаются по образцу российских на местном материале; соблюдение Закона о языках, предполагающего не менее чем 50-процентное вещание на казахском языке, заставляет «Русское Радио» постоянно корректировать свою вещательную политику.

Список литературы

1. Величенко, С. Н. Принцип формата в современном радиовещании и его специфические особенности / С. Н. Величенко. – Алматы, 2002.
2. Радио: музыкальное, новостное, общественное : сб. лекций / под ред. А. Сухаревой. – М., 2001.

Т. Д. Михайлова

Пензенский государственный университет
(г. Пенза, Россия)

СПОСОБЫ ОТРАЖЕНИЯ ЯВЛЕНИЙ КУЛЬТУРЫ СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ В ОЧЕРКАХ ТАТЬЯНЫ ТЭСС

Чтобы показать жизнь эпохи, журналисту надо использовать весь спектр средств, которые есть в его арсенале. Целью нашей работы является изучение способов отражения явлений культуры советской эпохи в очерках Татьяны Тэсс. Способы отражения мы нашли, анализируя понятие «индивидуально-авторский стиль». Процесс становления журналиста сопровождается формированием индивидуально-авторского стиля, который становится отличительной особенностью автора материалов. Изучение теории вопроса (работы Н. С. Валгиной [1: 73], М. Н. Ким [2: 98], А. А. Тертычного [3: 134] и других учёных) позволило сделать вывод, что публицистический образ автора проявляется в особой манере письма, в методах подачи информации, в особенностях авторского мировосприятия, наконец, в выбираемой журналистом роли.

Поэтому основными критериями индивидуально-авторского стиля являются фоновые знания, которыми оперирует автор, степень выраженности авторской оценки, образ автора, образы-символы в тексте, оригинальность художественного слова, сюжетно-композиционное построение журналистского произведения. В очерках Татьяны Тэсс [4: 56] наблюдаем синтез разных методов описания социальных условий, литературных форм, исследовательских подходов к изучению человека.

Владение большим количеством фоновых знаний (жизнь общества, тенденции культуры) позволяет Татьяне Тэсс делать материалы насыщенными, многогранными и показывать культурное наследие эпохи, в которую жила журналистка. Авторскую позицию раскрывают следующие средства: автор – герой повествования, подача оценок от первого лица, использование вводных конструкций, обозначение авторской мировоззренческой позиции, нравственных представлений. Татьяна Тэсс пользуется приёмом сопоставления, она сравнивает собственные ощущения и мнение героя: «Для меня эти люди принадлежали прошлому, казались сошедшими со страниц истории искусств. Для Щепкиной-Куперник это были живые страницы её собственной жизни. Как же вы выдерживали такое напряжение?» («Тверской бульвар, 11»).

Образ автора в текстах Татьяны Тэсс размышляющий. Журналист настраивает читателя на быстрое усвоение информации, автор воспринимается как человек, стремящийся словом достичь самых глубин души читателя. Излюбленный приём публициста – деталь, из синтаксических приёмов – ряды однородных членов предложения. Понятна позиция автора по отношению к другим персонажам, описываются собственные чувства и эмоции наряду с состоянием героев.

Т. Тэсс использует яркие средства художественной выразительности для отражения явлений культуры советской эпохи: эпитеты («пустынный морской берег»), авторские сравнения («По велению нашей памяти встают, не померкнув, прошедшие годы: выстраиваются, подобно приведённому в готовность войску»), метафоры (не дав раздышаться, созреть, наполнить душу), олицетворение («Квартира пленяла непринужденным, вольным своеобразием, озорством, особой многослойной атмосферой, как бы озарённой изнутри светом удивительной личности её владельца»), анафору («Сколько раз я проезжала в поезде мимо Малаховки, сколько раз бродила по её пыльным, пахнущим сосной тропинкам, мимо зеленых палисадников, за которыми теснились деревянные дачи, слышались удары волейбольного мяча, говор, смех ребёнка, музыка, несущаяся из запущенных на полную мощность транзисторных приемников. Но где находится Малаховский театр, я не знала, и историю его, к стыду своему, представляла довольно смутно»); умолчание («Всё было удивительным в этом лице «без маски» – мягкость, задумчивость, изящество...; До конца войны было ох как далеко...»).

Использование однородных членов предложения позволяет показать мир вокруг героя материала в полном объёме и отразить культуру советского времени, даёт возможность воспринять разные стороны окружающей действительности: Она испытывает жалость ко всему живому и беззащитному, что существует в окружающей природе: жалеет птиц, жуков, городских голубей, бездомных собак, брошенных кошек, лесных белок, оставшихся без корма, – словом, всех, кому, по её мнению, она могла бы помочь («Вы тоже её знаете»). Наглядность пейзажа («Весёлая, свежая, с затейливыми башенками, дача так приветливо светлела между густым малахитом листвы, что казалась мирным островком, защищённым от всех бед»), художественные детали («Получив перевод, она, держа в руке пачку денег, вышла на улицу, – и вдруг сильный порыв ветра, подувшего с моря, вырвал деньги из её пальцев»), портретные описания («Огромные, вопрошающие глаза, вглядывающиеся в мир, тот же подвижный высокий лоб, та же неожиданно застенчивая

улыбка...») отличают очерки автора. Деньги, лёгкое отношение к ним у Фаины Раневской – главная детальная характеристика, на которую автор обращает внимание, говоря об актрисе. Эта деталь сквозит и через описание псевдонима Раневской. Главная же необходимость и потребность, усваиваем мы вслед за словами Татьяны Тэсс, – неустанный труд души. Тексты Татьяны Тэсс полны афоризмов: «Где-то я прочла, что композитор Густав Малер на вопрос, как он пишет музыку, ответил, что музыка возникает примерно так же, как делается труба: берут дыру и обвивают ее певучей, звенящей медью...».

Сюжетно-композиционное построение обусловлено замыслом и желанием отразить советскую культуру. У Т. Тэсс преобладает эссеистская, свободная форма изложения, основанная на сложных ассоциативных связях и образных обобщениях. Эта форма позволяет журналистке обращаться к событиям, которые связаны с происходящим в стране. Например, в очерке «Встречи с Эйзенштейном» Тэсс пишет о том, как вместе с Фаиной Раневской встретила войну.

Таким образом, стиль Татьяны Тэсс является индивидуально-авторским и способствующим демонстрации культуры в журналистских материалах. Повествование ведётся с учётом позиции героя, человека, непосредственно участвовавшего в каких-либо событиях или лично столкнувшегося с определённой проблемой. Материалы журналиста затрагивают социально важные вопросы, отражают значимые общественные явления советского времени.

Список литературы

1. Валгина, Н. С. Теория текста / Н. С. Валгина. – URL: <http://evartist.narod.ru/text14/01.htm>
2. Ким, М. Н. Технология создания журналистского произведения / М. Н. Ким. – URL: <http://www.evartist.narod.ru/text/71.htm>
3. Тертычный, А. А. Жанры периодической печати / А. А. Тертычный. – URL: <http://evartist.narod.ru/text2/01.htm>
4. Тэсс, Т. Н. Друзья моей души / Т. Н. Тэсс. – М. : Известия, 1985. – 272 с.

Н. В. Мочалина

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ В СССР И СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

«Политический текст – это коммуникативно-направленная структура, организованная по законам и правилам политической коммуникации, имеющая открытые границы, встроенная в коммуникативное пространство социально-политической деятельности», – отмечает Т. В. Устюгова [3].

Пресса советского периода представляет собой особое явление, которое можно обозначить как инструмент по пропаганде коммунистической партии. Вот как характеризует прессу того времени профессор С. Г. Корконосенко: «В те годы журналистика подчинялась безраздельно господствовавшей социальной концепции, выдвигавшей на первый по значимости план политические отношения. Соот-

ветственно пресса и развивалась, и воспринималась обществом, и осмыслялась в науке, прежде всего как политический институт... в содержании публикаций и аспектах освещения событий, безусловно, доминировали политические интересы» [1: 125].

Идеология и стремление газеты контролировать дела в различных сферах жизни были обусловлены государственным строем. Газеты являлись своего рода рупором партии, доносили до народа идеи и планы правящей верхушки. Кроме того, газета видела себя помощницей партии и контролирующим органом. Порой газета бесцеремонно вмешивалась в жизнь простых людей. Такое вмешательство многим не нравилось, но большинство людей видели в редакции орган власти, который способен обратить внимание общества на какую-то проблему. Эта традиция сохранилась в российской прессе и по сей день.

В современной журналистике интерес читателей к политической журналистике меньше и, соответственно, уменьшилось количество политических текстов в прессе. Последнему способствует высокий уровень закрытости нынешней власти, а также падение уровня доверия населения к ней.

Образ жизни и мышления современного журналиста совершенно иной, чем в советское время. Пишущий человек стал более свободно выражать свои мысли, в газетных статьях стало больше вопросов, собственное мнение журналистов стало гораздо заметнее. В газетах стал «слышен» голос народа: часто можно увидеть в газетах материалы, в которых читатели задают вопросы, а редакция отвечает на них. Жизнь вошла в газеты во всей своей полноте, заиграла всеми красками, стали освещаться те её стороны, которые были под запретом в советских СМИ: преступный мир, молодёжные неформальные группы и т.д. Изменились статьи о политике, в СМИ можно увидеть критические публикации о положении дел в стране.

Изменились предпочтения людей – сегодня они больше читают развлекательные тексты, чем политические. Появилось много специализированных газет и журналов, газет для «семейного чтения», газет рекламно-информационного характера. Можно сделать вывод, что уменьшение количества политических текстов связано с падением интереса людей к политике.

Что касается жанров политических текстов, то здесь тоже есть изменения по сравнению с советским временем. Известный исследователь журналистики Л. Е. Кройчик пишет: «Жанры советской прессы были поделены на три большие группы: информационные – заметка, интервью, репортаж, отчёт, аналитические – статья, корреспонденция, письмо, обзор печати, обозрение, рецензия; художественно-публицистические – очерк, фельетоны, памфлет» [3: 65].

Эту систему жанров вполне можно отнести к политическим текстам того времени. В советской газете каждый материал стоял строго на своём месте и выполнял свою роль. Всё было отрепетировано и прогнозируемо.

Что касается языка советских газет, то влияние политики на них было очень сильным. Стиль газетных публикаций выражал стремление народа к светлому будущему, отсюда и словесные клише: «всемерно и глубоко раскрывать», «смело вскрывать недостатки».

В современной политической журналистике сохранились традиционные жанры: новость, заметка, отчёт, обозрение, статья. Активно развиваются и другие, которые были мало знакомы советским газетчикам: журналистское расследование,

комментарий. Развивается жанр интервью, сегодня можно увидеть интервью с политическими лидерами, с экспертами-политологами, чего в советское время практически не было.

Пришёл из-за рубежа жанр колонки. В этом жанре очень удобно делать широкий обзор большого круга событий в яркой, образной форме. Широкое распространение получили колонки редакторов и колонки политологов. Появление колонки связано с распространением авторской журналистики, а это имеет свои корни в российской истории, в тех временах, когда читающая публика ждала появления новых статей Каткова, Суворина, Достоевского, Дорошевича, Амфитеатрова.

То, что увеличилось число материалов, в основе которых лежит комментарий, говорит о том, что журналистика стала более свободной, чем в советский период. Конечно, жанр комментария существовал и раньше, но именно сегодня журналисты стремятся высказать своё мнение на происходящие события особенно часто.

Следует отметить некоторые языковые особенности современных политических текстов. В тексты журналистов вошло множество экономических терминов и профессионализмов: «инвестиции», «трансферт», «биржа», «оффшор». В то же время пополнился и список общественно-политической лексики: «гласность», «демократия», «либерализм», «гражданское общество».

Всё чаще на страницах газет появляются эвфемизмы, можно увидеть выражения жаргонной лексики: «крыша», «разборки», «беспредел». Эту лексику всё чаще можно услышать из уст политиков. Трудно сказать, кто на кого оказывает влияние в отношении языка – пресса на власть или власть на прессу.

Итак, можно сказать, что в современной России развивается система жанров политической журналистики. Язык политических текстов также изменился.

Список литературы

1. Корконосенко, С. Г. Основы журналистики : учеб. для студентов вузов / С. Г. Корконосенко. – М. : Аспект пресс, 2006. – 287 с.
2. Основы творческой деятельности журналиста / ред.-сост. С. Г. Корконосенко. – СПб. : Знание, СПБИНВЭСЭП, 2000. – 272 с.
3. Устюгова, Т. В. Феномен политического текста / Т. В. Устюгова. – URL: www.jurnal.org (дата обращения: 26.10.14).

Е. В. Никитина

Южно-Уральский государственный университет
(г. Челябинск, Россия)

ВЛИЯНИЕ УСТАНОВКИ АУДИТОРИИ НА ВОСПРИЯТИЕ ЖУРНАЛИСТСКИХ ТЕКСТОВ

Одновременно с экономикой, журналистика стремится к совершенной конкуренции. Материалы становятся более конкурентоспособными, конвергентными, универсальными. Нельзя умалять и роли оперативности в распространении информации на современном медиарынке, подчас именно она является определяющей в

концепции издания. Электронные СМИ справляются с перестройкой в новый формат без особых сложностей – технический процесс позволяет им сделать это почти безболезненно. Печатные СМИ испытывают стресс в этом отношении: полиграфия – удовольствие не дешевое, ресурсо- и времезатратное.

Однако газеты и журналы по-прежнему живы, а для поддержания их жизнедеятельности (как и любого СМИ) необходим мониторинг аудитории. Исследование восприятия текстов как таковых – отдельное направление исследования. Оно становится необходимым уже после того, как человек приобрел газету или журнал. Выбор издания продуцентом зависит от предпочтений человека, а отношение к продукции от имиджа и репутации издания. Таким образом, важную роль в восприятии материала играет установка – чего ожидает читатель от материалов данного масс-медиа.

Актуальность исследования, прежде всего, представляет интерес для практикующих журналистов и изданий, поскольку анализ позволяет выявить слабые стороны воздействия материалов на аудиторию, совершенствовать репутацию изданий и журналистских материалов. Основная цель – анализ влияния установки читателя на восприятие им журналистского материала. Задачи исследования: изучить влияние установки на восприятие текстов, выявить различия в восприятии материалов, принадлежащих определенному изданию, и собственно текстов, имеющих принадлежности к изданию.

В исследовании принимали участие группы жителей из Челябинской и Оренбургской областей, возраст исследуемой аудитории – от 17 до 50 лет, в исследовании были задействованы представители различных профессий, в том числе, практикующие журналисты. Каждая группа состояла из 18–21 человека. Таким образом, в процессе исследования было задействовано порядка 85 человек. Для исследования был выбран один материал, который, предлагался 4 группам респондентов. Каждая группа получала текст с установкой на вид прессы: качественная, массовая, желтая или журналистский текст, существующий самостоятельно. После прочтения текстов респонденты заполняли бланки ответов, состоявшие из 21 пары антонимичных прилагательных. Свои ответы испытуемые основывали на эмоциях, вызванных у читателей текстом.

При исследовании восприятия аудитории был использован метод семантического дифференциала, который позволил более объективно оценить отношение испытуемого к объекту исследования. Семантический дифференциал, созданный группой американских исследователей под руководством Ч. Осгуда, служит для качественного и количественного индексирования значений, смыслов с помощью двухполюсных шкал, задаваемых парами антонимичных прилагательных, между которыми расположены 7 градаций степени вхождения того или иного слова в данное качество. Особенность методики семантического дифференциала – отсутствие прямых характеристик у оцениваемого объекта, за которые бы респонденты ставили балл [1]. Метод семантического дифференциала активно используется в психологии и социологии, так же были опыты его использования в педагогике. Он является достаточно информативным для изучения восприятия субъектом исследования объекта.

Система установок индивида по отношению к материалу выражается в оценочных суждениях, классифицируемых сознанием по схеме логических дихотомий

(приятный – неприятный, опасный – неопасный и др.). Количественное измерение таких биполярных оценок возможно при использовании метода семантического дифференциала. Представленный текст оцениваются по трем шкалам: оценка, активность (взаимодействие между журналистом и читателем), сила – потенциальность (степень влияния материала на реципиента). Отношение аудитории к материалу показывает степень восприятия его продуцентом.

Обработка данных, полученных в процессе исследования, основывается на суммарных показателях каждой характеристики. В качестве таких характеристик будем использовать среднее значение измеряемой величины, среднее квадратическое отклонение, коэффициент корреляции.

Чтобы проверить влияние установки продуцента на восприятие текста, стереотипность мнений по поводу материалов, издаваемых качественной, массовой и желтой прессой, было проведено исследование: респондентам представляли один и тот же текст, но давали разную установку (первой группе сообщили, что статья размещена в одном качественном издании, второй – в массовом, третьей – в желтом, а четвертая получила текст без указания на его издателя).

Таблица 1

Данные по статье из качественного издания

	-3	-2	-1	0	1	2	3
О	9	16	14	22	34	33	20
С	3	13	20	17	26	45	15
А	4	17	15	20	28	39	21
В опросе приняли участие 21 человек							

Таблица 2

**Результаты исследования по статье
из качественного издания**

	Среднее значение	Дисперсия	Среднее квадратичное отклонение
О	0,59	3,11	1,76
С	0,72	2,46	1,57
А	0,73	2,82	1,68

Статья из качественного издания имеет больше положительных показателей по шкале Оценки, что говорит о приятии текста аудиторией, активном его восприятии и усвоении, зато сила оказалась меньше активности (при исследовании восприятия текстов без установок было выявлено обратное соотношение) и разность между ними по сравнению с реальными материалами, данными без установки, уменьшилась. Таким образом, распределение показателей оказалось более стабильным и сбалансированным, однако различия между средним значением и средним квадратичным отклонением велики по всем показателям, что говорит о большой разобоченности мнений относительно данной статьи.

Таблица 3

Данные по статье из массового издания

	-3	-2	-1	0	1	2	3
О	7	11	17	25	24	22	20
С	6	7	17	18	23	43	12
А	4	12	12	18	22	40	19
В опросе участвовало 18 человек							

Таблица 4

Результат исследования по статье из массового издания

	Среднее значение	Дисперсия	Среднее квадратичное отклонение
О	0,54	3,03	1,74
С	0,76	2,63	1,62
А	0,88	2,82	1,68

Показатели неизвестного массового издания дублируют распределение показателей неизвестного качественного, однако оценка имеет меньшее значение среднего квадратичного отклонения, сила превышает, а активность совпадает. Таким образом, можно сказать о меньших разногласиях респондентов в оценке, больших в силе и равных в активности.

Среднее значение граф силы и активности массового издания оказалось выше, что вызвано стереотипом, связанным с наполнением данного типа издания. Оценка оказалась меньше на несколько делений, что говорит о большем уважении со стороны аудитории к качественным изданиям.

Таблица 5

Данные по статье из желтого издания

	-3	-2	-1	0	1	2	3
О	12	20	20	29	15	28	4
С	8	23	25	31	14	29	19
А	5	15	30	26	23	23	16
В опросе участвовало 22 человека							

Таблица 6

Результаты исследования по статье из желтого издания

	Среднее значение	Дисперсия	Среднее квадратичное отклонение
О	-0,08	2,42	1,55
С	0,22	3,15	1,78
А	0,27	2,49	1,58

Исследование неопределенного желтого издания показало, что его восприятие аудиторией значительно отличается от массового и качественного. Если в первых двух показатели были примерно одинаковыми, здесь минимальная разница увеличилась вдвое. Если говорить о стереотипности мышления и восприятия, то

данный пример отражает ее в полной мере: показатель отношения к желтому изданию оказался отрицательным, хотя имел достаточно высокое значение у качественного и массового издания. Подтверждением тому является и самые низкие показатели среднего квадратичного отклонения, означающее относительно умеренную разность во мнениях. Однако мнение о силе воздействия текста из желтого издания разделились значительно, чем о качественном и массовом, показатель отклонения оказался большим, чем у двух предыдущих.

Таким образом, отношение в обществе к желтой прессе более стабильно и определено, однако мнения о силе ее воздействия разнятся: кто-то считает, что данное издание имеет достаточное воздействие, кто-то не согласен с этим. Но общее отношение к бульварным изданиям остается на низком уровне.

Таблица 7

Данные по статье без издания

	-3	-2	-1	0	1	2	3
О	18	23	13	31	21	27	21
С	14	23	23	24	23	29	18
А	14	19	20	37	18	31	15
В опросе участвовало 22 человека							

Таблица 8

Результаты исследования по статье без издания

	Среднее значение	Дисперсии	Среднее квадратичное отклонение
О	0,16	3,8	1,95
С	0,16	3,52	1,88
А	0,16	3,23	1,8

Рассмотрим результаты исследования собственно журналистского текста, не принадлежащего к какому-либо изданию. Сразу отметим, что показатели среднего квадратичного оказались приближены к 2, что говорит об очень высоком уровне разногласий у аудитории по поводу данного текста. В целом, оценивая этот текст, респонденты не знали ни его автора, ни издания, ими оценивались только собственные качества текста.

Итак, сам текст, не привязанный к изданию, имеет самые низкие (за исключением оценки) показатели, что является свидетельством неконкурентоспособности текста без автора и издания на медиа-рынке. По активности и воздействию текст уступает всем изданиям, что естественно, поскольку продюцент, читая материал, хочет знать, кто является ответственным за представленную информацию (это обуславливается теориями восприятия).

На графической модели распределения результатов исследования (рис. 1) видно, как влияет установка аудитории на восприятие текста. Качественное и массовое издания оказываются почти рядом, причем массовое по двум показателям имеет более высокие результаты, и уступает немного качественному в отношении аудитории, т.е. потребитель, читая качественную прессу, доверяет ей больше, нежели массовой. Стоит отметить, что массовое издание оказывается, по мнению аудитории,

более активным и сильнее воздействующим. Первый показатель имеет большее значение потому, что является более динамичным в понимании аудитории, в то время как элитарной прессе присущи большая размеренность, обоснованность.

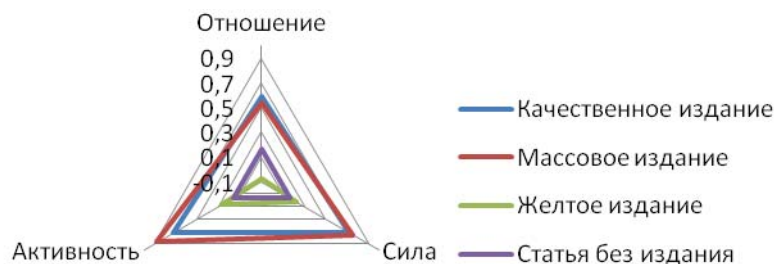


Рис. 1. Влияние установки аудитории на восприятие текста

Если качественное и массовое издание получили высокие оценки по всем показателям, желтое издание показало отрицательный результат в показателе «Отношение». Т.е. респондент, получая текст из желтого издания однозначно настроен, что материал будет не важным. На диаграмме видно, что разница между показателями изданий велика, что свидетельствует о большом влиянии установки читателя на его восприятие текста.

Отношение к материалу, не принадлежащему никому, отобразилось следующим образом: показатели «Активность» и «Сила» являются самыми низкими, а «Отношение» оказывается выше, чем у желтого издания. Таким образом, собственно журналистский текст без принадлежности изданию, будет оценен уступать текстам качественных и массовых изданий, и выигрывать у текста желтых.

Интересным является тот факт, что показатели О,С и А для текста без издания имеют одинаковые значения и примерно равные показатели квадратичного отклонения дифференциала, что свидетельствует о самодостаточности авторского текста. Этот факт более явно показывает влияние установки на восприятие, а схема распределение показателей может служить неким началом системы координат, относительно которой рассматриваются прочие материалы. Таким образом, массовое и качественное издание полностью лежат в положительных плоскостях, а желтое имеет большой коэффициент отклонения в отрицательную сторону.

Рассмотрим дифференцированность мнений по отношению к материалам (рис. 2).

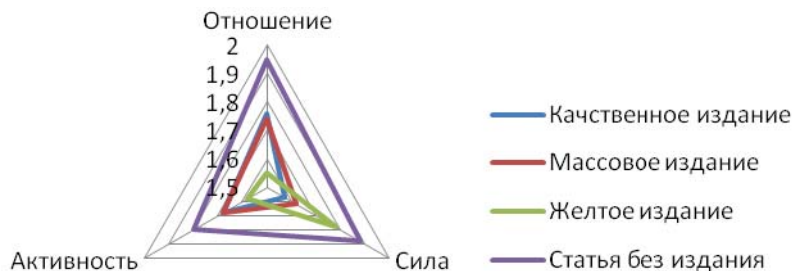


Рис. 2. Показатели квадратичных отклонений дифференциала

Наибольшей степенью разнообразия мнений обладает материал, не относящийся ни к одному изданию. Это говорит о том, что здесь влияние установки минимально, и человек воспринимает текст как текст, а не как сообщение, за которым стоит какое-то название.

Самый маленький показатель отклонений у качественного издания, поскольку срабатывает механизм доверия к нему. Желтое издание вызвало различное отношение только в показателе «Сила», что свидетельствует о неоднозначном отношении аудитории к воздействию желтой прессы. Это обусловлено тем, что зачастую таблоиды, до сих пор относимые к формату издания, являются представителями желтой прессы, но материалы на их страницах соответствуют требованиям качественных.

Массовые издания заняли среднюю позицию, подтверждая высокую степень разнообразия своей аудитории и размещаемых текстов.

Основываясь на результатах исследования, мы доказали, что восприятие журналистского текста в большой мере зависит от установки читателя на восприятие того или иного стиля издания. Сам журналистский текст, не являющийся протезе какого-либо издания, на медиа-рынке не всегда может выдержать конкуренцию, поскольку будет встречен как сторонниками, так и противниками, относящимся предвзято к «бесхозному» тексту.

Нами не было проведено исследования влияния имени конкретного автора на восприятие его текста, однако можно предположить, что результаты одного будут иметь картину, аналогичную с исследованием установки на издательство, поскольку природа обеих установок сходна.

Список литературы

1. Захаров, И. В. Семантический дифференциал как метод диагностики восприятия учащимися педагога / И. В. Захаров, Г. А. Стрюкова. – URL: <http://vzms.org/diagnostika.htm>. – Заглавие с экрана.
2. Шелестюк, Е. В. Семантический дифференциал как способ выявления внушающего воздействия текстов / Е. В. Шелестюк // Языковое бытие человека и этноса: когнитивный и психолингвистические аспекты. – М. : ИНИОН РАН, АСОУ, 2009. – Вып. 15. – С. 329–333.
3. Брайант, Д. Основы воздействия СМИ / Д. Брайант. – URL: <http://svoikrug.narod.ru/graphoman.htm>. – Заглавие с экрана.
4. Валгина, Н. С. Теория текста / Н. С. Валгина. – М. : Логос, 2003. – 250 с.
5. Васильев, В. П. Психология массовой коммуникации: коммуникатор, аудитория, сообщение, каналы, эффект и эффективность : хрестоматия / В. П. Васильев ; под ред. Е. П. Соколовой. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 266 с.

Ю. И. Никонова, Н. К. Григорьева
Якутский научный центр СО РАН
(г. Якутск, Россия)

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ НЕМЕЦКОГО ГАЗЕТНОГО ФЕЛЬЕТОНА

Понятие фельетона как газетного раздела появилось в Германии примерно в 1810 г. Уже в 1812 г. в Нюрнбергской газете «Korrespondenten von und für Deutschland» появился фельетон «для неполитических новостей, а именно для литературы,

искусства, изобретений, здоровья, театра и природных явлений, страноведения и этнографии, моды и т.д. Для разнообразия в нем печатаются также юмористические рассказы, анекдоты, шарады и т.д.» – так писал ответственный редактор этой газеты 1 января 1812 г. [1: 10]. В это время вплоть до начала XX в. в немецких газетах еще не сформулированы четкие принципы организации материала и внутренней структуры газеты. В фельетонной части публикуются практически любые неполитические материалы: научно-популярные и литературные статьи, путевые заметки, стихи, местные новости, прогноз погоды, статистические данные, новости промышленности и торговли и т.д. В 30-е гг. XIX в. фельетон становится повсеместным явлением в немецких газетах и по примеру Франции занимает последнюю часть газеты «под чертой».

Важнейшим периодом для формирования фельетона в немецкоязычных газетах стали 30–40-е гг. XIX в. В это время в фельетоне начали публиковать рассказы и романы с продолжением, газеты стали трибуной и пробой пера для многих молодых писателей и поэтов, в основном, романтиков, таких как Гейне, Бёрн, Сафир, Шпитцер. Они подняли газетные материалы на качественно новый уровень с художественной и стилистической точки зрения. Критики называли их манеру подражанием легкомысленному салонному тону французов и элегантно болтовней [2: 364], сторонники же отмечали острый, живой, образный и красочный язык. Литературные по своей форме, но публицистические по содержанию материалы заняли место чисто литературных произведений. Здесь можно говорить о возникновении фельетонного стиля и фельетонистов.

Золотым веком фельетона называют времена Веймарской республики – 20-е гг. XX в. Расцвет фельетона и рост его значения в культурной жизни привел к окончательному формированию рубрик: литературный обзор, путешествия, страничка для женщин, театральные рецензии. В крупных либеральных изданиях Веймарской республики, таких как Фоссише Цайтунг, Франкфуртер Цайтунг, Берлинер Тагеблатт, также в Венских и Пражских газетах сформировался круг авторов, которые подняли фельетон на высокий общественный, литературный и эстетический уровень: Керр, Краус, Тухольски, Кракауэр, Кольб, Бенжамин, Блох [1: 12].

После 1933 г. иностранное слово фельетон исчезает со страниц немецких газет, а раздел становится рупором нацистской идеологии. Цели и содержание рубрики несколько меняются. Вильмонт Хааке определяет основные характеристики «нового» фельетона. Язык фельетонистов должен быть деловым, правдивым, но душевным. Он должен быть понятен всем и лишен «шутовства». Фельетон несет важную воспитательную функцию, открывает своим соотечественникам путь к настоящим ценностям жизни: «счастье семейной жизни, товарищество на производстве, любовь к детям, уважение к женщине как матери, а не кокетке или женщине-вампи, красота родной природы, гордость за историю своей страны, умение с пользой проводить свободное время...» [2: 414]. Фельетон, как и вся газета, служат «государству, нации и народу» [2: 416]. В некотором смысле, между фельетоном этого периода в Советском Союзе и Германии больше общего, чем на других этапах его развития.

После Второй мировой войны фельетон получил больше внимания в ГДР. Журналистика ГДР приняла за основу исследования жанра фельетона советских ученых и журналистов, и в газетах появились фельетоны, написанные по канонам советских образцов жанра [3].

Журналисты ФРГ продолжают традиции либеральной прессы Веймарской республики. Практически все крупные общенациональные газеты имеют раздел под названием фельетон, в котором публикуются новости культуры, рецензии, путевые заметки, а также сатирические тексты на актуальные темы [4].

Таким образом, в истории немецкого фельетона можно выделить следующие этапы развития:

1. Период формирования (с 1812 до 30-х гг. XIX в.). В это время фельетон является неполитическим приложением к газете, границы жанров и рубрик еще не обозначены.

2. Литературный период (30–40-е гг. XIX в. – начало XX в.). В этот период формируется фельетонный стиль, в основном под влиянием творчества литераторов группы «Молодая Германия» и романтиков.

3. Либеральная эпоха (начало XX в., период Веймарской республики до 1933 г.). Время расцвета фельетона как малой литературной прозы, написанной с публицистическими целями специально для газеты.

4. Период Третьего рейха (1933–1945 гг.). Фельетон, как и вся пресса, служит идеологическим инструментом власти.

5. Время нового фельетона в ГДР (1949–1980-е гг.). Фельетон в прессе ГДР развивается как художественно-публицистический жанр под большим влиянием советской фельетонистики.

6. Современность. Фельетон является культурным приложением газеты с большим многообразием жанров, включая художественно-публицистический жанр фельетона.

Список литературы

1. Todorow, A. Das Feuilleton der “Frankfurter Zeitung” in der Weimarer Republik: zur Grundlegung einer rhetorischen Medienforschung / A. Todorow. – Tübingen : Niemeyer, 1996.
2. Haacke, W. Feuilletonkunde. Das Feuilleton als literarische und journalistische Gattung / W. Haacke. – 2 Bde. – Leipzig : Hiersemann, 1943/1944.
3. Knobloch, H. Vom Wesen des Feuilletons. Mit Studienmaterial Theorie und Praxis des Feuilletons / H. Knobloch. – Halle : Sprache und Literatur, 1962.
4. Kaufmann, K. Die lange Geschichte der Kleinen Form. Beiträge zur Feuilletonforschung / Kai Kaufmann, Erhard Schütz. – Berlin : Weidler Buchverlag, 2000.

Л. П. Нода

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

ИНТЕЛЛЕКТ НАЦИИ: ОСОБЕННОСТИ ОТРАЖЕНИЯ В СМИ

В силу особой значимости печати, радио и телевидения в жизни общества и государства с точки зрения информирования, формирования общественного мнения, возможностей идеологического воздействия, в исследовательской литературе нередко особо акцентируется внимание на общественно-политической составляющей их функционирования. Научное изучение массовой коммуникации как соци-

ально-политического явления и процесса было заложено в XIX в. Исследователи дали определение СМИ как посредника между управляющими и управляемыми с позиций материалистического обоснования предназначения места и роли журналистики в обществе, содержания понятия свободы печати как возможности реализовать общественные интересы разных социальных слоев. Подобное понимание стало основой для многих последующих оценок экономических факторов функционирования СМИ, как выражении концентрации материально-экономической и политической власти, инструмента политического и идеологического контроля в обществе, их взаимоотношений с политической элитой, аудиторией, массами. Под системой СМИ понимается некая совокупность разнообразных изданий (печатных, аудиовизуальных).

Современный Казахстан уверенно шагает по пути индустриально-инновационного развития, в обширной программе которого отчетливо выработался социальный заказ на формирование граждан нового поколения. Это поколение должно приобрести такие социальные черты как гражданственность, инициативность, конкурентоспособность, креативность мышления, готовность к инновационному мышлению и, пожалуй, одно из самых важных качеств – потребность к постоянному саморазвитию. Таким образом, особая роль в этом процессе отводится высшему профессиональному образованию – системе, призванной обеспечить казахстанскому обществу преемственность и возобновляемость элит, способных эффективно противостоять вызовам современности и позволить Казахстану занять достойное место в международном сообществе.

Президент РК Нурсултан Назарбаев, предлагая реализовать национальный проект «Интеллектуальная нация – 2020», подчеркнул: «Его главная цель – воспитание казахстанцев в новой формации, превращение Казахстана в страну с конкурентоспособным человеческим капиталом». Как отметил президент, проект должен учитывать три потенциальных момента. «Первый момент касается инновационного развития системы образования», – отметил он. «Надо добиться того, чтобы наша молодежь умела не только получать, но и создавать новые знания. Самым ценным знанием сегодня становится креативное мышление, умение перерабатывать знания, рождать новые решения, технологии и инновации», – отметил президент. «Для этого нужны новые методики, новые формы преподавания, новые специалисты», – пояснил он.

Вторым ключевым моментом реализации проекта, по словам главы государства, должна стать информационная революция. «В этой сфере мы серьезно отстаем», – подчеркнул Н. Назарбаев. «В качестве третьего направления по реализации проекта можно отметить духовное воспитание молодежи», – отметил президент. «Нужно учитывать воздействие процессов глобализации, которым мы должны противопоставить укрепление национально-культурных ценностей, нравственности молодого поколения», – заключил глава государства.

Рост научного потенциала страны, инновационной основы экономики можно назвать опорными идеями проекта «Интеллектуальная нация – 2020». При этом именно проблемы развития научной сферы становятся ключевыми. Сегодня необходимо создать новую систему управления отечественной наукой, позволяющую оптимизировать «функции всех ключевых участников научной системы». Это касается финансирования научных исследований, усиления роли ученых в формиро-

вании тематики научных исследований и принятии рекомендаций по ее реализации через сеть национальных научных советов по направлениям наук, совершенствования государственной научно-технической экспертизы, привлечения частного сектора к финансированию исследований и внедрению их результатов в производство.

При этом вузы должны создавать все условия для формирования всесторонне развитой личности, наделенной развитыми гражданскими качествами, широким кругозором и навыками социального взаимодействия. Мы все отчетливо понимаем, что будущее Казахстана – это интеллектуальная нация. Студенты и преподаватели нацелены на достижение высокого уровня качественных знаний и умения их применять в условиях рыночной экономики. Приоритетными становятся стремление молодых людей ставить перед собою новые цели и достигать их, а также желание приобретать новые знания и необходимые навыки, ответственно относиться к профессиональному росту.

Понятие «интеллектуальный потенциал» относительно новое. Так, профессор Г. С. Султанбаева понимает под ним «интеллектуальные компоненты человеческой деятельности, придающие ей творческий инновационный характер, позволяющие выходить за рамки автоматизированных действий, наработанных алгоритмов деятельности. Интеллектуальный потенциал общества – это его инновационные возможности, использование которых позволяет решать возникающие проблемы, вносить в исторический процесс нечто новое и тем самым создавать предпосылки для движения истории вперед» [1].

И с учетом этого система СМИ характеризуется как «совокупность изданий, определяемая, с одной стороны, политикой государства, а с другой, потребностями общества на каждом историческом отрезке времени» [2].

В настоящее время коммуникационная экспансия глубоко влияет на культуру всего мира и не оставляет места на земле, где бы ни сказывалось воздействие медиа на религиозных и моральных отношениях, на политических и социальных системах, на воспитании. К привычным уже понятиям «информационное общество», «медийная культура», «медийное поколение», которые отражают в определенной мере зависимость знаний и представлений о жизни от медиа, добавляется еще и «медийный опыт», подменяющий человеческий опыт.

Опережающий всякие предсказания технологический прогресс способствует как эволюции «старых», так и появлению «новых медиа», которые вместе овладевают «новыми языками» коммуникации и с их помощью формируют «новую коммуникационную культуру».

Исследователь журналистики Е. П. Прохоров отмечал, что «при изучении журналистики общие положения системного подхода исследователям при обращении к разным ее сторонам приходится не просто применять, а конкретизировать и специфицировать, т.е. самим становиться разработчиками методологии своего конкретного исследования» [3: 88].

Необходимо отметить, что массовая коммуникация, охватывая всё многообразие социальных связей – межличностных, массовых и специальных, отражает и выражает культурные ценности субъектов политики; несёт в себе социально-политическую информацию как содержание, включая процессы обмена этим содержанием, а также семиотические и технические средства, используемые в этих обменах, и технические каналы этих обменов. Поскольку коммуникаторы при мас-

совой коммуникации целенаправленно формируют массовую аудиторию, то массовая коммуникация подразумевает так же тесные развивающиеся взаимосвязи внутри массы, в свою очередь воздействующей на коммуникаторов. В данном случае имеют место всесторонние коммуникативные связи и отношения, которые неразрывно связаны с политической и общей культурой общества.

Современные СМИ Казахстана не просто распространяют информацию, но и воспроизводят действительность. Воздействие СМИ на формирование общественного мнения трансформируется под влиянием всех общественных институтов. Но стоит учитывать, что сами эти институты также подвержены воздействию средств массовой информации. При этом необходимо помнить, что «типологический анализ сложен, но зато и очень важен для понимания системы СМИ и места в системе того или иного из них. Более того, типологический анализ реальных СМИ позволяет и даже требует построения неких «идеальных типов» СМИ, необходимых для оптимального развития системы. Тогда можно и нужно делать оценки самого разного характера, в том числе и рекомендательные в перспективе социальной позиции исследователя» [3: 91].

Многонациональный Казахстан заинтересован в расширении диалога цивилизаций, и подтверждением тому является государственная политика, которая неизменно направлена на сближение Востока и Запада по ключевым проблемам современного мироустройства. С древних времен и до наших дней казахская земля выполняет функцию своеобразного моста между Азией и Европой. Она и сегодня является родным домом для представителей многих народов и вероисповеданий. Об этом вновь говорил в своей недавней статье «Воплощение мечты Абылай» Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев. И это подтверждают съезды лидеров мировых и традиционных религий, регулярно проводимые в Астане. Международные эксперты признают, что такие встречи руководителей различных конфессий являются одним из важнейших инструментов укрепления мира и согласия, продвижения диалога между цивилизациями, основанного на толерантности и взаимном уважении. Кроме того, большая роль в сближении и взаимообогащении культур принадлежит образованию. Не случайно сегодня в мире происходит интернационализация образования, которая приобретает качественно новые черты интеграции, всемерно сближая национальные образовательные системы разных стран. Так, исследователь О. В. Сагинова рассматривает интернационализацию высшего образования как фактор конкурентоспособности: «Интернационализация образования преследует различные цели, среди которых: диверсификация и рост финансовых поступлений через привлечение иностранных студентов на платное обучение; расширение учебных планов и обучение своих студентов в зарубежных вузах-партнерах; расширение региональной сети вуза для эффективного использования своих ресурсов; повышения качества образования и исследований за счет участия студентов и преподавателей в международном процессе обмена знаниями и др.» [4].

Глобализация мирового пространства привела к трансформации пространства как такового. Сегодня наряду с географическим пространством формируется, в частности, электронное. Традиционные противостояния между государствами осуществляются как в физическом, так и в виртуальном, кибернетическом пространстве. Информационная война – сравнительно новое понятие, включающее в себя различные аспекты политической, экономической и социокультурной дейст-

вительности. Она ведется в режиме «все против всех» с помощью манипулирования знаниями, охватывает все средства массовой информации, влияет на образование и разрушает традиционные старые культуры. Небольшая группа людей, владеющих приемами ведения сражений, может идеологически или психологически поработить социальные группы или целые страны.

Информация существует сегодня в двух измерениях: как один из главных продуктов экономики постиндустриального общества и как наступательное оружие, которое делает прозрачными и незащищенными границы государств.

Взаимосвязь глобализации информационного потока, создания гигантских империй масс-медиа и повседневной стихии сознания находит выражение в создании планетарно-коммуникационного бытия современного человечества. Именно поэтому на первый план выдвигается аналитическая журналистика, способная и призванная раскрывать причины конфликтов. Отсюда – наличие в тексте тезисов, аргументов, авторской оценки. Воспроизведение процесса познания стоит на первом плане. Четко прослеживается логика авторских рассуждений для убедительности и доказательности. В аналитических материалах широко представлены все методы познания: сравнение (сопоставление с целью выявить различия); аналогия (сопоставление с целью выявить сходства); оценка (проверка предмета на соответствие идеалу); детализация (выявление наиболее значимых деталей); разъяснение (воссоздание цепи причинно-следственных связей); предсказание (построение гипотезы); обобщение (выявление общего звена в ряду событий) аналитической журналистики отчетливо ориентировано на коммуникацию. Для аналитической журналистики характерно обращение к вопросам выбора эффективных путей развития общества; выяснение причин, условий развития событий и изменения ситуаций, оснований, мотивов, интересов, намерений, действий различных социальных сил; выявление современных противоречий тенденций развития, правильности, обоснованности разнообразных точек зрения, идей. Только аналитический текст может представить аудитории факты в их причинно-следственной взаимосвязи, дать им развернутую трактовку, оценку, обосновать прогноз развития явлений, план действий, связанный с отображаемым предметом. Поэтому, не отрицая известного значения информационных сообщений в социальном ориентировании аудитории, все же следует признать, что именно аналитическая журналистика в данном отношении играет ведущую роль.

Аргументы вырабатываются журналистом в процессе непосредственного анализа. Можно обозначить цепь: анализ – процесс, аргумент – его следствие. Данные анализа, постепенно осмысливаемые в ходе изучения объекта, играют в производстве роль доказательств, аргументов. Но естественно, этот материал – факты, цифры, различные данные – претерпевают определённую переработку: цифры суммируются, факты по известному признаку группируются, иные отсеиваются как несущественные. Аргументация данными – фактами, цифрами – разнохарактерна. Её можно свести к трём основным видам:

1. Аргументация на основе анализа отдельных ситуаций, фактов (например, в репортаже, корреспонденции).
2. Аргументация на основе анализа обобщённых данных (в статье).
3. Аргументация на основе анализа конкретных данных, полученных в процессе непосредственного изучения явления, и данных, привнесённых, почерпнутых

в тех или иных источниках (метод, используемый, например, в статье, нередко – в корреспонденции) [5].

Развитие средств массовой информации приводит к формированию информационного рынка в обществе. Информационный рынок – особое пространство обмена информацией между социальными субъектами.

Список литературы

1. Интеллектуальный капитал – основа развития общества знания / Г. С. Султанбаева и др. – Алматы, 2013. – С. 29.
2. Ковалева, М. М. Отечественная журналистика: вопросы теории и практики / М. М. Ковалева. – Екатеринбург : Наука, 2000. – С. 17.
3. Прохоров, Е. П. Исследуя журналистику / Е. П. Прохоров. – М., 2006.
4. URL: <http://www.marketologi.ru/publikatsii/stati/internatsionalizatsija-vysshego-obrazovaniya-kak-faktor-konkurentosposobnosti/>
5. Черепанов, М. С. Проблемы теории публицистики / М. С. Черепанов. – М., 1973.

Л. П. Нода, А. Белоусова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

ТИПОЛОГИЯ СОВРЕМЕННЫХ СМИ КАЗАХСТАНА

Типологизация средств массовой информации – процесс очень гибкий и наиболее подверженный субъективной трактовке, из-за которой между исследователями журналистики ведутся постоянные споры о том, в каком порядке располагать признаки и факторы типологизации, о степени важности каждого из них, о главенстве цели над ориентацией на определённую аудиторию и, наоборот, и о многом другом. Не существует более конкретного ориентира, чем личное мнение каждого журналиста или исследователя, а в столь непостоянном и всё время изменяющемся в зависимости от времени понятии, как типологизация, данный факт превращает любое её исследование в выражение собственной точки зрения (иногда являющейся квинтэссенцией всех существующих, сведённых к некому консенсусу).

Таким образом, данная работа не претендует даже на малую толику объективности, а лишь показывает один из возможных вариантов типологии печатных СМИ в действительности.

Типология есть распределение по тем или иным характеристикам, которые в разные временные отрезки в разных регионах мира по-разному располагаются по степени значимости. В советское время главенствующую позицию занимала партийно-политическая печать, а отраслевые, литературно-художественные, научно-популярные издания находились на втором плане, но уже в ходе перестройки политические издания потеряли свои позиции из-за бурно растущей информационно-коммерческой прессы и отраслевой печати быстро и прогрессивно развивающихся

секторов рынка – компьютерного, строительного, нефтегазового, автомобильного и других. Это объясняется тем, что в журналистской сфере деятельности как нигде велика роль человеческого фактора, а он легко меняется вместе с различными обстоятельствами, которые в свою очередь меняются со временем.

С позиции человека, живущего в нашем времени, в информационный век, когда оснащённость отдельного человека информацией считается одним из важнейших мерил человека в обществе, можно выделить как наиважнейший признак типологии средств массовой информации – психологические характеристики, то есть тип самого читателя: его возраст, пол, интересы, потребности, профессия и т.п., т.е. велико значение специализированных на определённую тематику изданий.

Проблема типологии современных (и не только) средств массовой информации заключается в человеке, так как журналистика полностью основана на коммуникации между людьми: в ней люди работают с людьми, а работу в свою очередь оценивают другие люди, не говоря уже об обратной связи. Проблема уходит к корням человеческой природы, к менталитету: первую следует контролировать, второй – корректировать в соответствии с законами плодотворного и взаимовыгодного сосуществования в социуме. Но проблема эта существует не только в типологии современных средств массовой информации, но и в любой другой деятельности, в которой имеют место быть контакты хотя бы между тремя людьми и в жизни в её коммуникативных проявлениях. Таким образом, наладить ситуацию можно только на глобальном уровне.

Ш. С. Нуржанова, Т. Маибекова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(г. Алматы, Республика Казахстан)

ИМИДЖ КАЗАХСТАНА В МАССМЕДИА ТУРЦИИ

Основная опора имиджа и будущего Страны казахов в Турции, разумеется, тесно связана со службой государственных работников. Потому что, одна из доминирующих направлений в развитии Государственной системы, является формированием и укреплением позитивного имиджа государственного служащего РК. Одна из приоритетов долгосрочной стратегии развития Казахстана до 2030 г., это – создание профессионального государства. Осуществление задач, стоящих перед государством, в создании эффективной структуры высокопрофессиональной государственной службы и руководства, в своем большинстве, обеспечивается профессионализмом государственного служащего. Основные правила, предлагаемые позитивному имиджу государственного служащего, указан в Моральном кодексе государственного служащего Республики Казахстан, и считается, что исполнение государственной службы, это большое доверие со стороны общества и государства, и выставляет высокие требования нравственному и морально-этическому облику государственных служащих. Одно из направлений политико-коммуникационной практики Казахстана с зарубежными странами связана с Турцией.

Тем не менее, начало двадцать первого века свидетельствует о начале нового этапа политического и экономического, общественного и социального взаимоотношения между Казахстаном и Турцией. Доказательством является поддержка Турцией инициативы Н. А. Назарбаева о создании Парламентской Ассамблеи тюркоязычных стран. В настоящее время развиваются двустороннее сотрудничество в политике, торгово-экономической и культурно-гуманитарной отраслях. Проблемы развития парламентских связей, взаимоотношения в рамках «ТҮРКІСОЙ», культурно-гуманитарное сотрудничество является важной темой переговоров. Сегодня в формировании и развитии информационного взаимоотношения между Казахстаном и Турцией, бесспорно, главенствующее место занимают средства массовой информации.

Однако увеличение информационного пространства между тюркоязычными странами должно послужить гарантом превращения в коммуникационную магистраль развития тюркской культуры и цивилизации. То немногое, что было написано казахскими журналистами, является одной из масштабных тем. В будущем, в глобальном караване тюркоязычных стран, с индивидуальным голосом и обликом, на пути прямого цивилизационного развития, межнациональной, межграницной и межкультурной гармонии, потребуются коммуникационные связи. По мнению группы ученых, для модернизации казахско-турецкой информационно-коммуникативной интеграции и духовных ценностей этим странам необходима направленно-информационная политика.

Актуальность формирования имиджа Казахстана в Турции очевиден по работе в отрасли масс-медиа, который является важным компонентом казахско-турецких родственных связей. В настоящее время понятно, что фундаментом масс-медиа является такое порождение двадцатого века, как кинематография. На сегодняшний день в этой отрасли технические возможности являются несравненным средством во взаимообмене народов, в показе передовых образцов их достижений и представлении творчества отдельных личностей. Можно образно довести до других стран историю, мировоззрение, а также и внутренний мир людей посредством готовых кинолент. Следует отметить, что в связи с этим казахско-турецкие взаимоотношения широко используют такие возможности. В первую очередь, сказывается содействие телевидения. Не посещая кинотеатры, дома, в кругу семьи, на экране телевизора можно не только смотреть интересные картины и образы, но и напрямую любоваться видеоматериалами художественного, документального и публицистического содержания об истории двух стран, повседневной жизни.

Итак, можно отметить, что в кинематографии значительно расширились турецко-казахские отношения. В исследовании проблем имиджа Казахстана в масс-медиа Турции были тщательно проанализированы научно-познавательные и публицистические материалы ученых, общественных деятелей, писателей и журналистов, а также напечатанные статьи читателей газет и журналов, имеющих отношение к данной теме. В заключение хотелось бы отметить, что в любой отрасли наиболее эффективными являются не отдельные методики, а «имидж» public relations. Чтобы любая сфера могла успешно работать, всю ее деятельность должна пронизывать забота об имидже страны.

Список литературы

1. Портер, М. Имидж для страны / М. Портер. – М., 2000. – С. 75.
2. Савкина, И. Л. «Что ищет он в стране далекой?» (образы достойной жизни в материалах СМИ России о туризме в Турцию) / И. Л. Савкина // Образ достойной жизни в современных российских СМИ : сб. ст. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2008.
3. Спешите насладиться отдыхом в Турции! – URL: <http://www.recreation.ru>

Д. С. Нырялкина

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ЖАНР СЕМЕЙНОЙ ФОТОГРАФИИ В ЖУРНАЛЕ «НАНА» (НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРВЬЮ «УМЕЙТЕ ПРОЩАТЬ И ДЕЛАТЬ ДОБРО»)

Фотография всегда занимала важное место в общей структуре журналистского текста. Изучая специфику чеченского литературно-художественного, социально-культурологического женского журнала «Нана», мы пришли к убеждению, что фотография в этом издании – не только иллюстрация к публикациям, это способ отражения национальной культуры чеченского народа. А этому аспекту в рассматриваемом журнале уделяется особое внимание. Через фотографии читатель способен постичь на зрительном уровне культуру конкретного этноса. Отражение культурных ценностей через фотоснимок делает «портрет» той или иной нации визуально более понятным, что приближает читателя к пониманию чеченской культуры, способствует более объективному отношению к этносу.

В обозначенном аспекте рассмотрим фотографии, опубликованные в номере 112 журнала «Нана» за март-апрель 2013 г. в рубрике «Профессионалы». Здесь размещена статья Лулы Куни «Умейте прощать и делать добро». Публикация представлена жанром интервью и посвящена семье чеченских интеллигентов. Супружеская чета Качаевых – Нажмудди Магомедович и Каспарт Денисолтаевна – преподаватели. Вырастили троих детей. Старший сын, Азиз – хирург, дочь Малика также выбрала медицину, второй сын, Шамиль, имеет два высших образования – экономическое и физико-математическое. Автор ведет беседу с Каспартом Денисолтаевной. Она является главным героем материала. Каспарт рассказывает журналисту о нравственных началах, которые закладываются родителями в основу воспитания детей, о том, какими национальными принципами при этом руководствуются в традиционной чеченской семье.

Важным компонентом интервью являются сопровождающие его фотографии: два снимка взяты из семейного архива Качаевых, а восемь остальных – фотоработы Сайд-Хусейна Царнаева. Проанализируем серию фотоснимков, сделанную фотожурналистом. Все снимки можно отнести к жанру семейной фотографии, так как на каждой запечатлены все члены большой чеченской семьи.

На каждой из этих фотографий изображена Каспарт Денисолтаевна. Она находится в окружении своих родных. Располагая Каспарт в центре домочадцев, автор снимков, тем не менее, не делает акцент на том, что в этой семье женщина является главной.

Говоря о национальных особенностях общества, нельзя не учитывать исторические, культурные предпосылки, которые повлияли на то, что представлено в рамках социума на современном этапе его развития. Главой семьи у чеченцев всегда был отец. После смерти отца в таком случае ее главой становился старший брат. Он пользовался в семье тем же авторитетом и уважением, что и отец. Женщина-мать в семье опекала, воспитывала, контролировала поведение и поступки детей, принимала активное участие в воспитании ребенка, играла важную роль в обрядовой жизни семьи, являясь своего рода хранительницей семейного, родового огня, который считался священным в чеченских семьях. Именно поэтому автор, на наш взгляд, делает Каспарт Денисолтаевну главной героиней каждого фотоснимка. Каспарт Денисолтаевна – главная хранительница домашнего очага.

Как известно, очаг у многих народов мира являл собою центр дома, объединяя и связывая в единое целое членов семьи. У очага, обычно располагавшегося в центре дома, после ужина собиралась вся семья, и здесь обсуждались все хозяйственные и жизненно важные вопросы. Огонь в очаге, поддерживаемый женщиной-хозяйкой, передавался от отца к детям. Все это говорит о том, что в чеченском обществе первое место – как хозяйке домашнего очага – принадлежало и сейчас принадлежит женщине. Особая роль женщины в семье и обществе – характерная особенность чеченской национальной культуры. Данный фактор побуждает нас видеть в Каспарт Денисолтаевне не просто хозяйку дома, а хранительницу семейных ценностей.

Обратимся к двум фотографиям, к той, которая взята из семейного архива, и к той, которая сделана фотожурналистом специально для материала. Можно заметить некоторую схожесть. Здесь автор как бы сделал идейную копию фотографии из семейного архива. Неслучайно обе фотографии расположены рядом. На первой Каспарт в молодости положила руку на плечо своей бабушки, на второй Каспарт с сыном, где он стоит, положила руку на плечо матери. На наш взгляд, этот жест символизирует уважение, благодарность и поддержку старшей женщины в семье. Идея этой копии состоит в том, что более сильные, молодые, здоровые заботятся о старших. На первой фотографии Каспарт молодая девушка, которая заботится о своей бабушке, на второй фотографии взрослая, мудрая женщина, которой сейчас также необходима поддержка от своих детей, как когда-то требовалось ее бабушке.

В чеченском фольклоре подчеркивалось, что родители, воспитывая детей, тем самым создавали свое будущее: каким оно будет, во многом зависит от того, какими вырастут их дети. В воспитании детей существовали выработанные в течение нескольких столетий народные устои. Воспитание детей было повседневным делом чеченской семьи. Важность этого глубоко осознавалось в народе. Обе фотографии визуализируют то, что традиции воспитания передаются из поколения в поколение.

Таким образом, с помощью фотографии журналист обращает внимание на национальные традиции Чеченской семьи, заставляет задуматься над тем, чем живет эта нация, заостряет внимание на культуре, традициях, обычаях. Фотография обладает способностью отражать этнокультурные особенности народов, воспроизводить национальный колорит.





ОСОБЕННОСТИ МОНИТОРИНГА ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ В PR АЛМАТЫ

Развитие связей с общественностью в (PR) является атрибутом демократического общества. Участие граждан в управлении, как непосредственное, так и опосредованное, зависимость госструктур от настроений и отношения к их деятельности населения вызвало к жизни определенные формы и методы работы с общественностью. Для их успешной реализации необходимо проводить мониторинг общественного мнения.

Никогда ранее общественное мнение не имело такой силы, как теперь. Многочисленные факты доказывают, что в демократических странах мнение общественности по тем или иным вопросам существенно влияет на государственную политику, законодательные процессы, поведение политических партий, динамику избирательных кампаний, принятие решений субъектами экономической деятельности и даже на планирование и проведение разных культурных мероприятий. Другими словами, общественное мнение – это мощнейшая динамическая сила. Поэтому важнейшая составляющая публик рилейшнз заключается в том, чтобы помочь организациям распознать, понять общественное мнение и профессионально работать с ним.

Понятие «общественное мнение» означает совокупность взглядов индивидов на определенную проблему. Эдуард Бернайз называл общественное мнение «понятием, описывающим едва уловимую, подвижную и неустойчивую совокупность индивидуальных суждений» [1]. Чтобы лучше понять концепт общественного мнения, его стоит разложить на два очевидных компонента – общественность и мнение. Поэтому, общественное мнение – это своеобразный консенсус, зарождающийся из совпадающих между собой установок людей относительно проблемы. Стремление повлиять на установки человека, то есть на то, что он думает по поводу данной проблемы, как относится к ней, и составляет первооснову практики публик рилейшнз [2].

Мнение людей складывается из широко распространённой информации, как то: мнений, суждений, убеждений, идеологий, равно как и из слухов, сплетен, заблуждений. В формировании общественного мнения большую роль играют средства массовой информации (СМИ), в частности: телевидение, радиовещание, печатные издания (пресса). В последние годы, в условиях развития информационного общества существенно возрастает влияние электронных средств массовой информации, сосредоточенных в Глобальной сети интернет – многочисленных социальных сетей, блогов, форумов, Twitter, Youtube. В последнее время популярные блоггеры (в России – Артемий Лебедев, Рустем Адамов, Наталья Радулова, в Казахстане – Самсон Безмятежный, Андрей Съедин) являются теми людьми, которые способны активно влиять на общественное мнение, несмотря даже на то, что зачастую не занимают каких-либо высоких постов, не славятся достижениями в различных сферах.

Учитывая то, что общественное мнение меняется и на него можно повлиять, отслеживание его состояния и направленности постоянно находится в поле зрения работников сферы публичных отношений. В большинстве случаев они могут пользоваться данными опросов общественного мнения, постоянно публикующимися в средствах массовой информации, а в случае необходимости доставать такую информацию в коммерческих организациях, проводящих социологические исследования. В Казахстане этим профессионально занимается такая организация как агентства «TNS Gallup Media Asia», «Бриф», РЦ ЦИОМ (Центр Изучения Общественного Мнения).

Одним из основных методов изучения общества, которым и ныне пользуются социальные науки, является наблюдение. Наблюдение дает возможность представителям гуманитарных наук углублять свои теоретические знания, понимание закономерностей поведения людей. На данном методе строятся и PR-исследования. В связи с этим можно выделить три наиболее распространенных типа PR-исследований:

- Социологические исследования. Их задача – выяснять установки и мнения людей, то есть их соображения по поводу определенных субъектов.

- Коммуникационный аудит. Его задача – осмысление несогласованностей, возникающих при коммуникации между руководством организаций и целевыми группами общественности. Руководители могут иметь некоторые предположения относительно правильности своих методов работы, используемых средств массовой информации, информационных материалов, посланий, тогда как общественность, на которую это все рассчитано, может подтвердить или опровергнуть данные предположения [3].

- Неформальные исследования. К ним относятся накопление фактов, анализ различных информационных материалов и др., то есть методы, не требующие непосредственного вмешательства в работу объектов исследования.

Социологические исследования широко распространены в PR. С их помощью можно изучать широкий круг социальных проблем, начиная с исследования ценностных ориентации населения, истолкования мнения общественности о кандидате на выборную политическую должность и заканчивая опросами работников организации о каком-либо организационном мероприятии ее руководства. Различают два общих типа социологических исследований:

- Описательные (дескриптивные) исследования. Они дают возможность сделать моментальный снимок определенной конкретной ситуации или существующих условий. Такие исследования напоминают рейтинговые, фиксирующие реальность в конкретный момент. Типичным примером их могут служить опросы общественного мнения.

- Проблемные исследования. Их цель заключается в том, чтобы разъяснить, каким образом сложилась та или иная ситуация, почему преобладают те или иные мнения и установки. Проблемные или аналитические исследования нередко рассчитаны на получение ответа на вопрос «почему?»: Почему работники организации не доверяют обращениям руководства? Почему избиратели не оценили платформу кандидата на выборах? Почему авторитет того или иного государственного органа так низок? и пр.

Социологические исследования, в том числе и опросы общественного мнения, как правило, состоят из четырех элементов: выборки, анкеты (опросника), интервью, анализа результатов.

Одна из главных задач исследователя общественного мнения заключается в том, чтобы определиться, кого именно необходимо опрашивать. То есть речь идет о выборке, представляющей собой отобранную группу единиц опроса, призванную репрезентовать ту генеральную совокупность людей (объект исследования), мнение которых стремится узнать исследователь. Эта репрезентативная выборка является группой респондентов, в результате опроса которой будет собрана информация.

Например, акимат города Алматы решил провести мониторинг общественного мнения жителей южной столицы о том, с чем они ассоциируют свой город. Для проведения данного исследования акимат обращается к Институту политических решений, который также профессионально занимается мониторингом общественного мнения в сфере политики.

Название опроса – «Алматы глазами алматинцев».

Для начала проводится выборка – кто примет участие в социологическом опросе. Во-первых, это коренные жители Алматы. Во-вторых, это граждане Казахстана, переселившиеся из других городов. В-третьих, это жители иных населенных пунктов РК, которые постоянно бывают в Алматы.

Помимо этого, было решено провести еще одно исследование – «Алматы глазами казахстанцев». В этом опросе приняли участие все жители Республики Казахстан, вне зависимости от того, проживали ли они когда-то в г. Алматы или нет.

Таким образом, была проведена выборка – определение аудитории социологического исследования.

Следующий этап исследования – анкетирование. Прежде чем разработать и написать анкету, необходимо определить для себя цель исследования и метод, который будет использован. Затем следует подумать над построением анкеты. При этом желательно придерживаться таких правил:

1. В анкету необходимо включать только те вопросы, которые помогут в достижении поставленной цели. Следует помнить, что анкеты, с помощью которых «экзаменуются» респонденты, отнимают у них время. Чем короче время опроса и чем четче сформулированы вопросы, тем вероятнее рассчитывать на сотрудничество респондентов. Единственный способ задать сжатые вопросы – это знать заранее, что именно нужно выяснить с помощью каждого из них.

2. Приступая к разработке анкеты, прежде всего, следует написать вступление. Во вступительной части необходимо разъяснить респонденту, кто и с какой целью к нему обращается. Нужно также подчеркнуть, что имя респондента и его ответы на вопросы останутся конфиденциальной информацией.

3. В анкете желательно пользоваться структурированными, закрытыми вопросами. Закрытые вопросы удобнее задавать и отвечать на них быстрее, поскольку они не требуют от респондента длительных раздумий. Такие вопросы, как правило, предусматривают сходство ответов типа «весьма удовлетворен», «удовлетворен», «не удовлетворен», «совершенно не удовлетворен». Не следует увлекаться закрытыми вопросами, в которых предлагается ответ «да» или «нет». Очень осто-

рожно следует обращаться с вариантами ответа типа «трудно сказать» или «не знаю», поскольку респонденты скорее прибегнут к ним вместо того, чтобы подумать и проанализировать свое мнение.

4. Вопросы необходимо составлять так, чтобы они были доступными и конкретными. Слова должны быть простыми для интервьюера, произносящего их, и понятны для респондента. Желательно избегать технических и жаргонных терминов, которые не всегда понятны респондентам. Следует избегать сленговых и местных диалектизмов, которые по-разному воспринимаются респондентами.

5. Не следует формулировать предвзятых вопросов. Ведь главная задача – выяснить действительное мнение людей и то, как именно они собираются, допустим, голосовать на предстоящих выборах. Однако вопрос можно поставить и так, что он повлияет на выбор ответа. Ответам на вопросы такого рода трудно полностью доверять.

6. Не следует объединять два разных вопроса в один.

7. Задавать следует вопросы, охватывающие проблему целиком [4].

При проведении социологических исследований «Алматы глазами алматинцев» и «Алматы глазами казахстанцев» были разработаны анкеты, включающие в себя следующие вопросы:

1. *Какие ассоциации у Вас возникают с городом Алматы?*

2. *Какими достоинствами, по Вашему мнению, обладает Алматы?*

3. *Какими недостатками, на Ваш взгляд, обладает Алматы?*

4. *Хотели ли бы Вы переехать в Алматы/покинуть Алматы? (в зависимости от места проживания респондента).*

После того, как была сформирована выборка, разработана анкета и проведено интервьюирование (опрос) респондентов, наступает четвертый, не менее ответственный этап исследования общественного мнения – анализ собранных данных. Именно здесь вырабатываются рекомендации для дальнейшей работы.

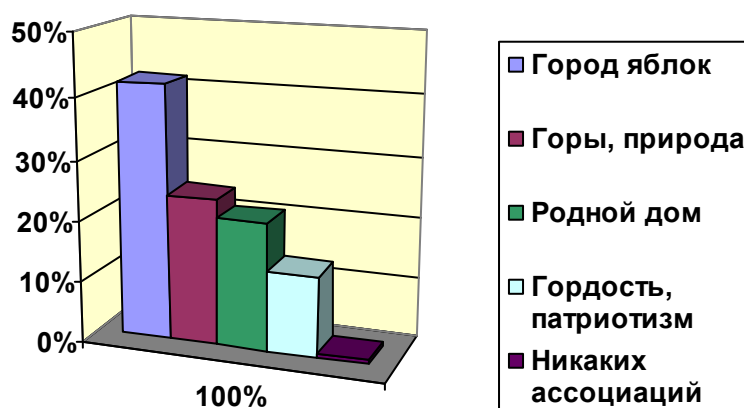
Надежность всех предложенных рекомендаций зависит от обоснованности и надежности собранных данных. Очень многое тут зависит от погрешностей, возникающих в зависимости от степени репрезентативности и объема выборки, от того, удачно ли были сформулированы вопросы анкеты, насколько корректно и непредвзято выполнили свою работу интервьюеры.

Погрешность выборки – это погрешность, возникающая вследствие того, что опрашиваются только избранные лица, а не все возможные по списку. Если бы мы опросили всех граждан по полному списку, то погрешности выборки не возникло бы. Если бы опросили всех, кроме одного, то все равно имели бы погрешность, поскольку один человек из общего списка оставался бы не опрошенным. Поэтому чем меньше объем выборки, тем большей будет погрешность.

Итак, после того, как был проведен сбор информации для исследований «Алматы глазами алматинцев» и «Алматы глазами казахстанцев», конечным этапом стало подведение итогов – анализ. В ходе анкетирования и группового интервьюирования были получены следующие сведения:

При ответе на вопрос «Какие ассоциации у Вас возникают с городом Алматы?», ответы были таковы:

«Алматы глазами алматинцев»



**41 % – Город яблок*

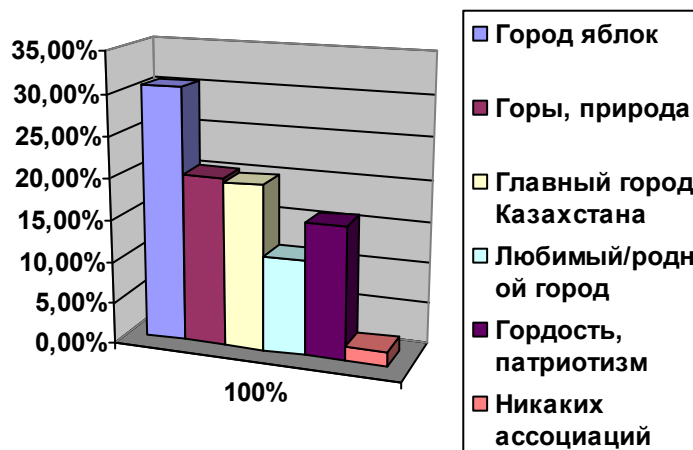
24 % – Горы, природа

21 % – Родной дом

13,3 % – Гордость, патриотизм

0,7 % – Никаких ассоциаций не возникло

«Алматы глазами казахстанцев»



**30,6 % – Город яблок*

20,4 % – Горы, природа

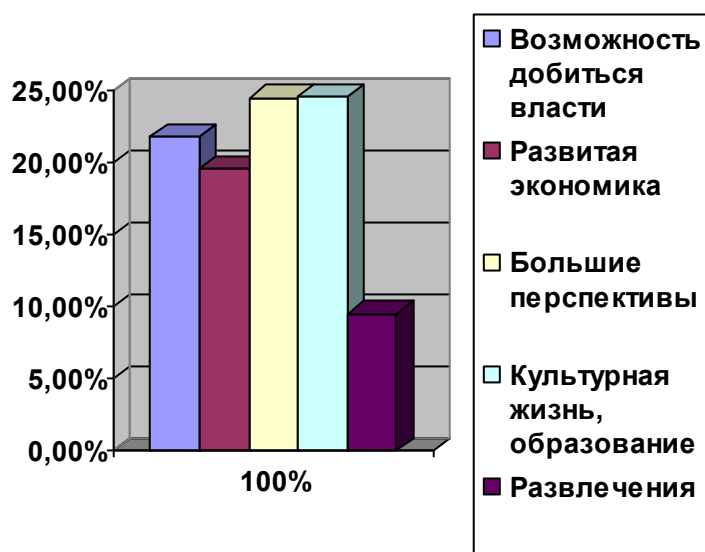
19,9 % – Главный город Казахстана

11,4 % – Любимый/родной город

16 % – Гордость, патриотизм

1,7 % – Никаких ассоциаций не возникло

Какими достоинствами, по Вашему мнению, обладает Алматы?
«Алматы глазами алматинцев»



**21,8 % – Возможность добиться власти*

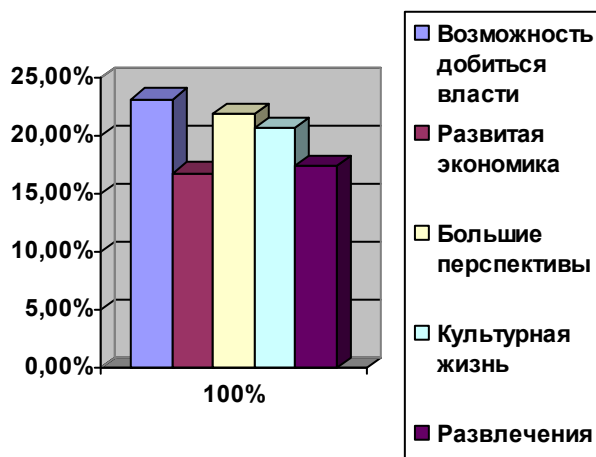
19,6 % – Развитая экономика

24,5 % – Большие перспективы

24,6 % – Культурная жизнь, образование

9,5 % – Развлечения

«Алматы глазами казахстанцев»



**23,2 % – Возможность добиться власти*

16,8 % – Развитая экономика

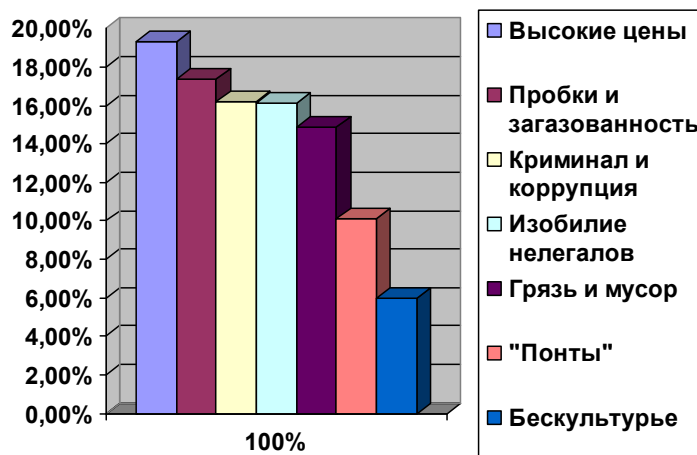
21,9 % – Большие перспективы

20,7 % – Культурная жизнь

17,4 % – Развлечения

Какими недостатками, на Ваш взгляд, обладает Алматы?

«Алматы глазами алматинцев»



*19,3 % – Высокие цены

17,4 % – Пробки и загазованность

16,2 % – Криминал и коррупция

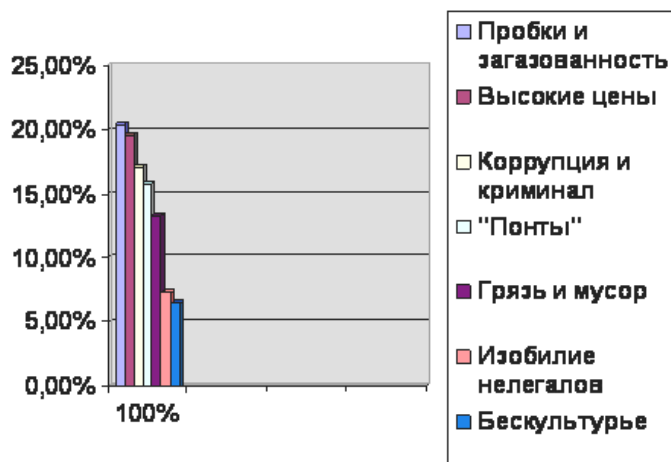
16,1 % – Изобилие нелегалов

14,9 % – Грязь и мусор

10,1 % – «Понты»

6% – Бескультурие

«Алматы глазами казахстанцев»



*20,4 % – Пробки и загазованность

19,6 % – Высокие цены

17,1 % – Коррупция и криминал

15,8 % – «Понты»

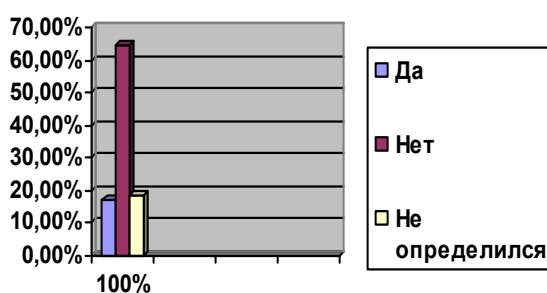
13,3 % – Грязь и мусор

7,3 % – Изобилие нелегалов

6,5 % – Бескультурие

Хотели ли бы Вы покинуть Алматы?

«Алматы глазами алматинцев»

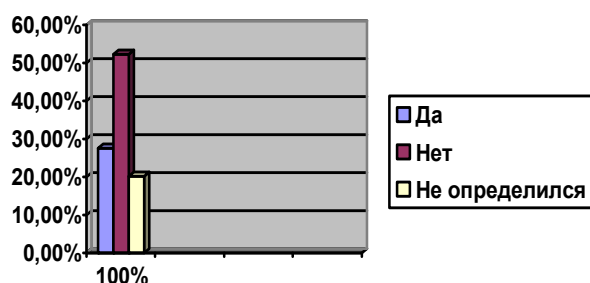


**16,8 % – Да*

64,9 % – Нет

18,3 % – Не определен

«Хотели бы Вы переехать в Алматы?»



**27,5 % – Да*

52,3 % – Нет

20,2 % – Не определен

Проведя мониторинг общественного мнения о городе Алматы, были получены следующие результаты:

1. Мнения о городе у горожан и у жителей всей республики в большинстве своем совпадают: были названы схожие ассоциации, достоинства и недостатки в относительно равном процентном соотношении.

2. Южную столицу в большинстве своем воспринимают как «Город яблок», следовательно, это позиционирование работает успешно.

3. Несмотря на то, что Алматы уже не является столицей Республики, немалое количество граждан РК (19,9 %) считают ее главным городом страны.

4. Благодаря самому большому сосредоточению культурных и образовательных учреждений в стране, одним из достоинств Алматы были названы культурная жизнь и образование. Однако эти факторы стоят после «больших перспектив» и «развитой экономики».

5. Однако было выявлено, что у Алматы больше недостатков, чем достоинств (7:5 в обоих опросах) – это означает, что различные службы города выполняют свою функцию не так плодотворно. Среди недостатков преобладают: «пробки и загазованность», «высокие цены», «грязь и мусор», «криминал и коррупция».

6. При этом большинство алматинцев уверенно ответили, что не собираются покидать родной город. Тем не менее, жители других населенных пунктов также не собираются оставлять свои города ради переезда в Алматы.

Используя полученные из анализа данные, отметим, на что стоит обратить внимание акимату города Алматы для улучшения общественного мнения о нем:

1. Продолжать позиционирование Алматы как «Города яблок», создав таким образом бренд города.

2. Разнообразить культурную жизнь города, дабы увеличить значение Алматы как культурного центра республики. Для этого можно предпринять такие действия как: частая организация культурно-развлекательных событий (концерты, выставки и т.д.).

3. Необходимо сделать большой упор не только на достоинства, но и на устранение недостатков. Респондентами были указаны следующие недостатки города: 1) «Пробки и загазованность»; 2) «Грязь и мусор»; 3) «Криминал и коррупция». В первом случае акимату стоит обратить внимание на улучшение дорожных условий (построение развязок, частичная смена маршрута общественного транспорта, открытие новых станций метро) и следить за экологической ситуацией (посадка деревьев). Во втором случае необходимо увеличить нагрузку клининговым службам Алматы, увеличить штрафы за выбрасывание мусора в неположенном месте. В третьем случае акимат обязан ужесточить работу правоохранительных и антикоррупционных органов города.

4. Помимо работы с достоинствами и недостатками, общественное мнение об Алматы можно изменить с помощью авторитетных персон. Как уже было сказано ранее, известные личности способны оказывать влияние на мысли и мнения масс. Допустим, в город можно пригласить популярного иностранного певца, у которого есть свой блог в интернете. Нужно организовать для него экскурсию по городу, показав достопримечательности, интересные места и красивые строения, подробно рассказав истории и легенды о них. Певца необходимо запечатлеть на фото и взять интервью для СМИ, а также позволить ему самому сделать личные снимки. Интервью и снимки появятся в республиканских СМИ и Интернет-порталах, а личные фото певец непременно выложит в свой блог. Все это вызовет интерес и внимание к городу, что положительно скажется на общественном мнении.

Таким образом, проведение исследования общественного мнения является непременным условием работы любой организации. Цель его: выявление настроений аудитории для дальнейшего планирования работы.

Опросы проводились в период с 9 по 13 августа 2012 г. в 16-ти городах (14-ти областных центрах, Астане и Алматы). Количество респондентов, принявших участие в опросе «Алматы глазами алматинцев» – 200 человек, «Алматы глазами казахстанцев» – 2308 человек. Статистическая погрешность ± 1 .

Список литературы

1. Королько, В. Основы публич рилейшнз / В. Королько. – Киев : Вафлер, 2000. – С. 47.
2. Федотова, Л. Н. Общественное мнение в рекламе и связях с общественностью / Л. Н. Федотова. – М., 2012. – С. 14.
3. Епархина, О. В. Социология общественного мнения : учеб. пособие / О. В. Епархина. – М., 2013. – С. 47.
4. Белановский, С. А. Методика и техника фокусированного интервью : учеб.-метод. пособие / С. А. Белановский. – М., 1993. – С. 54.

ЗНАЧЕНИЕ ЖЕНСКОГО ЖУРНАЛА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ГЕНДЕРНОЙ РОЛИ

Средства массовой информации играют важнейшую роль в формировании и поддержании культурных традиций нации. В последнее время в мире и в нашей стране происходит пересмотр ценностных позиций семьи, гендерных ролей мужчины и женщины. Исследование семантического наполнения материалов двух популярных журналов для женщин позволит выяснить, как они влияют на создание гендерной роли.

Журнал «Домашний очаг», предназначенный женщинам от 25 до 50 лет с широким диапазоном социального статуса, важное место отводит семье, в которой на первый план выходит роль матери. Выполняя несколько социальных ролей в семье (*мать, жена, дочь, племянница, любовница*), женщина должна заботиться о близких, проявлять любовь, уважать их личное пространство, так же, как и близкие должны уважать личное пространство женщины. Чтобы вызывать любовь мужчины, она должна уделять внимание своей внешности. Как хозяйка женщина заботится о чистоте и уюте дома.

Большое значение в жизни женщины имеет образование и вера в Бога. Работа, карьера не играют определяющей роли. Они нужны ей для материальной обеспеченности, которая необходима для ухода внешностью и отдыха.

Таким образом, журнал «Домашний Очаг» интерпретирует роли женщины в обществе по традиционной схеме, сложившейся веками.

Журнал «Mini» – глянцевого журнала маленького формата для женщин 25–35 лет, «которые живут по максимуму». Большинство читателей по социальному статусу – служащие, специалисты, студенты, то есть люди, заинтересованные в карьерном росте. Журнал демонстрирует незначительный уровень приоритета семьи. Важным для женщины является сохранение внутренней гармонии и душевного благополучия. Современная женщина должна обладать высоким уровнем интеллекта и независимостью.

На первое место для женщины выходит престиж, женщина стремится стать лидером. В профессиональной деятельности для женщины важны, прежде всего, уровень дохода, творческое самовыражение и возможность карьерного роста.

«Mini» не отменяет семейные ценности, но трактует их несколько иначе, чем «Домашний очаг». В семейной жизни женщина выступает лидером, ее роль – *контролировать, поучать, управлять* не только детьми, но и мужем, а также другими родственниками. Отношения с родственниками, по мнению редакции журнала, для женщины не важны, поэтому лексико-тематическая группа данной тематики представлена единичными словами (*бабушка, дедушка, родственники, свекровь*). Современная женщина, по мнению журнала «Mini», не должна зависеть от родственников, заботиться о них. Чем больше они мешают личной жизни женщины, пытаются влиять на атмосферу в семье, тем сильнее необходимо сопротивляться их влиянию.

Журнал рассматривает как естественную роль любовницы. Публикует советы о том, как удержать мужчину. Здесь на первый план выходит тема секса, в котором женщина должна быть раскрепощенной и многообразной.

Таким образом, журнал «Mini» отстывает от традиционных ценностей женщины. Семья уходит с первых позиций, предоставляя место карьере и материальной обеспеченности.

Существование разных мнений и взглядов естественно. Однако когда отказываются от традиционных семейных ценностей, подрываются общенациональные культурные традиции. Следует ответственнее подходить к формированию политики издания, не забывая о воспитательной роли СМИ.

С. В. Смирнова
МБОУ СОШ № 52
(г. Пенза, Россия)

Научный руководитель – А. А. Тимакова
Пензенский государственный университет
(г. Пенза, Россия)

ПРОБЛЕМА ДОСТУПНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ НА СТРАНИЦАХ СОВРЕМЕННЫХ СМИ

Проблема доступности образования в настоящее время приобретает особую актуальность. На фоне отсутствия равного доступа к образованию ставятся под сомнение отдельные достижения глав правительств по популяризации образования в целом. Отдельно скажем, что в данном случае под «доступностью образования» мы понимаем возможность посещать школу, получая начальное и среднее образование. В современном понятийном аппарате педагогики за словосочетанием «доступность образования» укрепилось еще одно значение: это соответствие содержания, методов и форм обучения возрастным особенностям обучающихся, уровню их развития [1: 253].

Живя в современном мире, наполненном всевозможными благами цивилизации, мы редко задумываемся о том, что эти блага доступны далеко не всем. Молодое поколение принимает как должное те возможности, которыми столь богата наша жизнь, при этом часто не ценя их. Подобной модели поведения, к сожалению, придерживается значительный процент молодежи.

В средствах массовой информации этой проблеме не всегда уделяется достаточного внимания. Тем большую значимость приобретает публикация журналом «GEO» в сентябрьском номере 2013 г. статьи Инес Поссемайер «Тяга к знаниям» [2]. В работе описываются условия обучения детей в некоторых районах Исламской Республики Иран, но, на наш взгляд, актуальна данная проблема для многих стран. Статья Инес Поссемайер дополнена крайне выразительными фотографиями Мохаммада Голчина, на которых изображена обычная жизнь учеников школ на севере Ирана.

Так, в малонаселенных пунктах или отдаленных селениях Ирана посещение школы является своеобразной роскошью. Многие дети живут далеко от места рас-

положения школы и поэтому вынуждены самостоятельно добираться туда каждый день, преодолевая природные преграды. «Путь к знаниям» для них является порой опасным для жизни, им приходится взбираться по скользким тропам или пересекать реки по хлипкому бревну. «Однажды один мальчик поскользнулся на таком бревне – его нашли в километре ниже по течению», – рассказывает Голчин.

Какова же цель такого опасного путешествия? Это маленькое сооружение, больше напоминающее сарай, нежели дом и тем более школу. Причем некоторые ученики по окончании школы добровольно остаются на второй год: учиться дальше, в городе, их не отпускает домашнее хозяйство. Не может не восхищать их твердость в преодолении преград на пути к знаниям. Для этих ребят главной ценностью является образование, а между тем многие из них ни разу в своей жизни не видели, например, фотоаппарата.

К сожалению, проблема условий обучения также остается открытой и в нашей стране. В удаленных от центра населенных пунктах может находиться всего одна школа, да и в той условия часто оставляют желать лучшего. Противопоставить этим самоотверженным ученикам можно некоторых городских школьников, которые имеют все блага цивилизации под рукой. При этом требования, которые предъявляются к желающим получить образование, не всегда одинаковы, что создает проблему неравенства, прежде всего связанную с доступностью образования и его качества для людей различного социально-экономического статуса, национальности, пола, физических способностей и так далее. Остается надеяться, что усиление внимания к этой проблеме средств массовой информации будет способствовать скорейшему разрешению хотя бы отдельных её аспектов.

Список литературы

1. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов и др. ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
2. Поссемайер, И. Тяга к знаниям / И. Поссемайер // GEO. – 2013. – Сентябрь. – С. 115–127.

К. В. Титунина

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ЖУРНАЛ ДЛЯ БУДУЩИХ РОДИТЕЛЕЙ «МЫ – РОДИТЕЛИ» – СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

Периодические издания по вопросам воспитания, обучения и образования всегда играли важную роль в обществе и пользовались спросом. В России первые педагогические журналы относятся к концу VIII – началу XIX вв. Из Большой советской энциклопедии узнаём, что в начале преобладали журналы общего характера, в дальнейшем дифференцировались по отраслям педагогической науки, формам и ступеням воспитания и образования, типам учебных заведений, возрастным категориям учащихся, учебным предметам, региональному географическому охвату, языкам.

В настоящее время мы можем найти много журналов, которые подробно разбирают проблемы воспитания, образования, развития педагогической науки. Но стоит учесть, что в условиях современного печатного рынка, где сильна конкуренция, очень сложно привлечь аудиторию. Издателям приходится прибегать к разным нововведениям и оригинальным подходам.

Одним из таких необычных педагогических изданий является пензенский журнал «Мы – родители». Это единственный журнал в Пензе для будущих родителей. Выходит с 2008 г., имеет тираж 4000 экземпляров. Выходит журнал с периодичностью раз в месяц в формате В5. Главный редактор журнала «Мы родители» – многодетная мама Екатерина Михайловна Самсонова.

Журнал по праву можно назвать необычным: непривычный для пензенской аудитории формат, нестандартные темы, а в роли журналистов чаще всего выступают эксперты в области развития детей.

В «Мы – родители» можно заметить многообразие рубрик: «События», «Важная тема», «Важный разговор», «День аиста», «Мамин блог», «Уже большой/уход», «Уже большой/воспитание», «За покупками», «Мы ждём ребёнка», «Как это делают», «Психология» и т.д. Как правило, рубрики постоянные, но бывают и исключения.

В журнале часто рассказывается о досуговых центрах Пензенской области, которые помогают детям уже с ранних лет развивать в себя определённые навыки и умения. Например, в интервью Екатерины Самсоновой с молодой мамой, предпринимательницей Мариной Филипповой ««Солнечный Дом»: новое слово в раннем развитии» (декабрь 2012 – январь 2013) говорится о студии рисования песком «Солнечный Дом».

Интерес вызывают статьи, в которых рассказывается о развивающих занятиях. Например, в статье Екатерины Самсоновой «Тили – тили – тесто» (ноябрь 2008) говорится о пользе лепки для организма ребенка: «Занятия лепкой способствуют не только формированию творческих способностей детей. Особенно важны эти занятия для развития мелкой моторики, что в свою очередь влияет на развитие мышления и речи малыша. Также лепка благотворно влияет на нервную систему, поэтому ее часто рекомендуют активным и шумным детям».

Особое внимание уделяется советам специалистов. Специалисты по раннему развитию, психологи, опытные педагоги в рубриках «Уже большой/развитие», «Психология», «Уже большой/уход», «Важный разговор» и т.д. рассказывают о проблемных ситуациях и способах их разрешения. Как правило, поднимаются нестандартные, но острые проблемы. Например, в интервью Анны Деминой с детским психологом Сергеем Соколовым «Как говорить с детьми о смерти» (март 2013) рассказывается о том, как в состоянии тяжелейшего стресса после потери близкого человека вести себя с ребёнком: говорить или нет о смерти родственника, должен ли он участвовать в процессе подготовки и проведения церемонии прощания, что сказать и как отвечать на вопросы, чтобы не напугать ребёнка. В статье Натальи Кузьминой, специалиста по раннему развитию, психолога Детского клуба развития «Бэби-Остров» «Верить ли детям в Дедушку Мороза?» даётся аргументированный ответ на вопрос, поставленный в заголовке.

Умение родителей подготовить детей к школе – важный момент в воспитании. На страницах журнала «Мы – родители» рассказывается о тонкостях этого

важного процесса. Например, в статье психолога, специалиста по раннему развитию НУДО Детский клуб развития «Бэби-Остров» Екатерины Кузнецовой «До школы важно «дозреть» (январь – февраль 2014) даются ответы на вопросы, как готовиться к школе, чего ждать от адаптации и т.д.

В журнале хорошо развита и обратная связь: читатели могут поделиться своим педагогическим опытом. Как правило, такие материалы размещены в рубрике «Мама пишет». Например, в письме Юлии Заплаткиной «Как мы стали слинго-родителями» (ноябрь – 2009) рассказывается об удобстве и пользе бэби-слинга – тканевом приспособлении разных конструкций, используемое для переноски ребёнка: «Слингami пользуются и родители, чьи малыши умеют ходить самостоятельно. Детки, выросшие в слинге, быстрее развиваются, становятся самостоятельными».

Ещё одной особенностью журнала является рубрика «Занимательная история», в которой читатели могут узнать интересные исторические факты из области педагогики, образования. Автором этой рубрики является Татьяна Владимировна Юрина, кандидат исторических наук, доцент кафедры «История России, краеведение и методика преподавания истории» историко-филологического факультета Педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета. Например, в статье «Спартакское воспитание» рассказывается о том, как воспитывали мужчин в Спарте и чем это воспитание было полезным: «Главная задача матери заключалась в том, чтобы воспитать в ребёнке выносливость, послушание и привить качества победителя. При этом детей приучали быть неразборчивыми в еде, неприхотливыми в быту, уметь постоять за себя. Спартакские дети спали на грубых подстилках из тростника, не боялись темноты и одиночества, в целом, являлись образцовыми воинами с детства. Чтобы проверить, как дети усвоили уроки физической подготовки, в Спарте устанавливались специальные празднества, на которых они должны были показывать свои успехи, чтобы доказать, что они стали настоящими мужчинами и могут вступить в общество взрослых воинов».

Ещё одной особенностью журнала является то, что у него есть свой сайт – <http://www.mi-roditeli.com>, на котором три основных раздела: «Главная» (собрана вся основная информация об издании), «Спроси специалиста» (любому пользователю можно отправить вопрос, ответ на который, он хотел бы получить от профессионала) и «Наши публикации» (архив публикаций). Благодаря сайту, журнал приобретает всё большую популярность.

Таким образом, изучив журнал для будущих родителей «Мы – родители», мы выявили, что на его страницах присутствуют материалы, которые помогают читателям найти ответы на вопросы, касающиеся воспитания, образования и педагогики.

Список литературы

1. Большая советская энциклопедия : в 30 т. – М. : Советская энциклопедия, 1969–1978.
2. Мы – родители. – 2008–2014.
3. Мы – родители. – URL: <http://www.mi-roditeli.com/>.

НОВООБРАЗОВАНИЯ-СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ В ЯЗЫКЕ ГАЗЕТ

Вопросам словотворчества в русском языке посвящены многие статьи и монографии [1]. Интерес к ним не ослабевает и до сих пор. Объясняется это тем, что в словотворчестве отражаются многие стороны окружающей нас действительности. Лучше всего это можно проследить на материале языка современных газет.

Для этих целей были использованы центральные издания «Аргументы и факты» (далее «АиФ»), «Комсомольская правда» – «толстушка» (далее «КП») и некоторые региональные газеты – «Пензенская правда», «Наша Пенза» и другие. Наблюдения велись в течение двух десятилетий. В картотеке автора – несколько тысяч примеров. Этот материал позволяет утверждать, что новообразования в области имен существительных по своему количеству значительно преобладают над подобными явлениями у прилагательных [2: 172–174] и глаголов [3: 170–171]. А вот среди наречий они единичны.

Образование новых слов идет в рамках тех способов, которые существуют в русском языке и которые характерны для тех или иных частей речи. Разнообразнее они у имен существительных. Самым продуктивным из них является морфологический способ и в частности – его суффиксальный подтип. Среди многих суффиксов, встречающихся в новообразованиях, на первом месте стоят такие, которые образуют слова со значением отвлеченного признака. Это прежде всего суффиксы – *ость*, *-есть*. Например: *европейскость*, *школьность*, *заграничность*, *настоящность*, *женатость*, *бездомашность*, *детскость* и подобные.

Эта шукшинская *особость*, *инакость* вызывала... восхищение («АиФ», 30–2009: первая цифра обозначает номер, а вторая – год издания); Несмотря на кажущуюся *игрушечность*, в виртуальных играх все серьезно («АиФ, 28–2009); Женская аудитория на дух не переносила термин «шансон», не переваривала всю эту *«приблатненность»* («КП», 3–10 февраля 2011 г.); *«Российскость»* и *«советскость»* Беларуси поддерживают таможенники («АиФ, 50–2010).

Встречаются новообразования и с суффиксами *-ств-*, *-аниј-*, *-ениј-*, *-ниј-*, *-ованиј-* и подобными: *членкорство*, *хилерство*, *плейбойство*, *освежение*, *развошение*, *смотрение*, *оквадрачивание*, *утихомиривание*, *окошмаривание*.

Сегодня можно смело говорить о массовом *постройнении* и *покрасивении* россиян («КП», 29 марта – 5 апреля 2007 г.); ... те и другие остаются заложниками *«медужасания»* («КП», 16–23 октября 2008 г.); Дерипаска обвиняет Черного в вымогательстве у него денег за *«крышевание»* «Русала» («АиФ», 29–2008); Нетривиальная страсть к *мандатонакопительству* («Любимый город», 19–2002); Это первые шаги *«разбюрокрачивания»* («АиФ», 12–2001).

Широко представлены на страницах газет существительные с суффиксом *-изаци(я)*. Это, пожалуй, вторая по своей распространенности («встречаемости») группа существительных после слов на *-ость*, *-есть*. Например: *деофшиоризация*, *интернетизация*, *катологизация*, *сериализация*, *олигархизация*, *макдональдизация*, *чеченизация* и подобные:

... в контракте придется прописывать «*деамериканизацию*» этих кораблей («АиФ», 35–2014); Страна готовится к всеобщей «*стадионизации*» («АиФ», 28–2008); Параллельно с установлением «вертикали власти» шла политика «*разгубернизации*» ... регионов («АиФ», 49–2002); Сейчас наблюдается некий общемировой процесс опрощения, *инфантилизации* взрослых людей. Появился даже новый термин – «*плейбоизация*» («КО», 24–2000).

Слова с этим суффиксом ярче всего отражают ту или иную особенность нашей действительности. Близки по своей семантической направленности к этой группе и новообразования с суффиксами *-изм-, -щин-*, обозначающие общественное или бытовое явление, идейное или политическое течение. Например: *биотерроризм, аферизм, безяйцовщина, кадыровщина* и др.

Недаром вертикальные эпохи обозначают по именам: *сталинизм, гитлеризм, франкизм, перонизм*. А вы слышали про *черчеизм, рузвельтизм, клинтонизм, бушизм*? («Новая газета – Мир людей», 15 июня 2005 г.); Поэтому под девизом *крупности* все большую силу набирает *латифундизм* («АиФ», 21–2008); Об изнурительных гастролях, ... о «*киркоровщине*», вульгарности на эстраде ... читайте в следующем номере («АиФ», 46–2003); Из всех его фильмов люблю только «Иваново детство» и «Андрей Рублев», где «*тарковщины*» почти нет («АиФ», 38–2003).

На страницах газет встречаются новообразования-отвлеченные имена существительные и с другими суффиксами, но в единичных случаях. Например: *бесквартирье, катастройка, оживляж, стабилизец, международье* и некоторые другие.

Очень разнообразны суффиксальные и другие новообразования, представляющие собой конкретные имена существительные. Они требуют специального рассмотрения, поэтому в настоящей статье этого вопроса мы касаться не будем.

Одним из самых активных способов образования новых слов на страницах газет является сложение. Образующие основы единиц, созданных таким способом, могут быть как полными (*олигархожертва, грибоохрана*), так и сокращенными (*политпорно, экосвинство*).

В качестве составляющих основ таких новообразований могут выступать:

1) конкретные имена существительные:

В Британии собираются выращивать «*человекозверей*» («КП», 6–12 сентября 2007); *Мухоборцам* посвящается («АиФ», 28–2007); *Пирамидостроитель* С. Мавроди ... получил всего 4,5 года («АиФ», 26–2007); *Радиостоны* С. Доренко («АиФ», 36–2003);

2) конкретное существительное + отглагольное существительное, которое отдельно от первого слова не употребляется. Последнее образуется от глагола с одновременным присоединением суффикса; типа *смертеотводчик* = *смерть* + *отвод(ить)* + *чик*. Среди суффиксов преобладают такие, которые указывают на отвлеченный характер слова. Например:

Не для всех из них опыт «*солнцеедства*» оказался удачным («АиФ», 51–2007); Процесс «*анекдотостряпания*» был скрытно запечатлен на видеопленку («КП», 24 марта-1 апреля 2013); Смастерённые сегодняшними продюсерами-*звездорубами* артисты сбиваются в стаи... («АиФ», 33–2001); *Бровеносец* на Первом – заголовок («АиФ», 12–2005);

3) слова разных частей речи, одно из которых (или оба) – с сокращенной основой, типа *кардиовундеркинд, нефтебаксы, алкозасуха*. Например:

И записываться в *легкотрудницы* она не торопится – играть ей в удовольствие («КП», 18–25 мая 2006); Врачи не должны заниматься «*спихотерапией*» – спихивать больных друг другу («АиФ», 12–2006); Россия ... не препятствует *евроустремлениям* Ющенко («Новая газета – Мир людей», 5–2005); Новомодная *укргруппа* «Борщ» («АиФ», 43–2004); Раз они «*вездеплюйки*» (семечки – И. Ш.), плевать ими предполагается везде («АиФ», 26–2006); «*Трехвалютка*» против инфляции («АиФ», 23–2005); *Ничего неделание* Горбачева привело к талонной системе и развалу страны («АиФ», 4–2003).

Во многих случаях образование новых слов этой группы сопровождается аффиксацией.

Многочисленны новообразования с корнями *нано*, *теле*, *авто*, *мания* и подобными. Например:

Он был похож немного на обитель *телебомжа* («КП, 7–14 февраля 2008); АМО «ЗИЛ» решил вдохнуть в «*автодедушек*» вторую жизнь («АиФ», 46–2012); Пензенские птицы будут жить в «*евроскворечниках*» («КП»-Пенза, 26 апреля – 3 мая 2007); В этом романе нет ни *исламофобии*, ни *узбекофобии*, никаких других фобий («АиФ», 52–2007); ... его «коллеги по цеху» тоже иногда страдают «*чатоманией*» («КП», 4 мая 2001 г.).

Особый вид новых слов представляют собой единицы, образованные путем сложения разных основ и которые пишутся через дефис, типа *бизнес-план*, *шейпинг-класс*, *экспресс-реклама*, *шоу-бизнес*. Они постоянно встречаются на страницах газет, и количество их неизменно увеличивается. Многие из них носят терминологизированный характер и представляют собой составные наименования. Употребление их не вызывает особых недоумений. «В подобного рода словах отражается стремление языка к удобным, компактным и необычным формам выражения» [4: 207].

Иное дело образования, состоящие из трех и более слов, например: В итоге Лена остановилась на комплекте *трусики-майка-топ* («КП, 8–15 октября 2014); Зыкина водила дружбу с двумя блестящими *мастерами-ювелирами-евреями* («АиФ», 24–2014); Недостаток воды, ... а не *чая-колы-молока-компотов* провоцируют нашу усталость («КП», 3–10 июля 2014).

В таких образованиях встречаются не только имена существительные, но и другие единицы языка. Мы уже обращали внимание на их необычность и увеличивающуюся употребительность на страницах газет [5: 131–133].

В последнее время все большее распространение получают новообразования, представляющие собой соединение сокращений, сохранивших латинское написание, и обычного слова, например, *PR-компания*. К таким сокращениям относятся следующие сочетания латинских букв: *PR*, *VIP*, *CD*, *MP*, *SMS*, русские аббревиатуры *ТВ*, *НТВ* и некоторые другие. Например:

В Британии ... десяткам пациентов поставили диагноз – *SMS-зависимость* («КП», 14–21 декабря 2007); Интриги на *VIP-пogосте* – заголовок («АиФ», 14–2008); ... фильм ... появился в продаже на *DVD-дисках* («КП», 14–21 февраля 2008); Я учусь в «*ЮКОС*»-классе с математическим уклоном («АиФ», 18-2004); *ЕГЭмания* – заголовок («АиФ», 6–2012); ... несколько *ТВ-деятелей* и «*культурищиков*» ... поддержали Парфенова за смелость («АиФ», 49–2010); И прошедший

Комитет по *авиаГСМ* дал высокую оценку проделанной нами работе («КП»-Пенза, 12–19 октября 2006).

Если образования от аббревиатур, в которых вторая часть является полным словом, читаются и произносятся без труда (*VIP-персона*), то суффиксальные образования от них не всегда можно сразу четко прочесть и произнести (*ЕГФовцы*): из-за незнания, как читать, – по звукам или по буквам. Поэтому в последнее время в образованиях типа *НХЛ-овцы*, *КВН-щики* звуковые обозначения аббревиатур заменяются на буквенные: *энхаэловцы*, *кавээнщики*.

По словам региональных *эспэсовцев* (СПС – И. Ш.), в их список были внесены неизвестные кандидаты («АиФ», 40–2007); Теперь ... *гибэдэдэшник* (ГИБДД – И. Ш.) мучается в раздумьях... («АиФ», 31–2013).

Особую, широко распространенную на страницах газет и журналов группу составляют новообразования, создаваемые путем универбализации, т.е. стяжения двух или более слов в одно под действием закона языковой экономии. Основным средством выражения этой семантической конденсации выступает суффикс *-к(а)*: *социалка* (вместо «социальные выплаты»), *молочка* (вместо «молочные продукты»), *домашка* (вместо «домашние задания, работа»). Отметим, что в отличие от многих других новообразований, слова-универбы носят стилистически сниженный характер, хотя некоторые из них широко употребляются во всех средствах массовой информации. Круг образования этих единиц очень большой и постоянно расширяется. Он включает в себя многие семантические разряды слов, начиная от бытовых и заканчивая узкоспециальными. Например:

Ирина Абрамович стала самой богатой *«разведёнкой»* Великобритании («АиФ», 47–2007); Прокатчики не примут рекламный ролик без *обнажёнки* («Наша Пенза», 49–2006); ... в магазинах скупил бы всю *«элитку»* (импортный алкоголь – И. Ш.) за день–два («АиФ», 34–2014); ... сыновья служат *«срочку»* на атомоходе («АиФ», 31–2008); Свой побег *потеряшка* объяснил просто: хотел на фестиваль («АиФ», 9–2014); Рывок «дизелистов» на финише *«регулярки»* впечатлил («Наш город», 16–2011).

К числу продуктивных и многочисленных на страницах газет надо отнести и образования от имен собственных (фамилий общественных деятелей, политиков, экономистов и т.д.) типа *жириновцы*, *сталинист*, *горбачевщина* и подобные. О них писали и пишут [6: 206–211]. Отметим только то, что подобные образования появляются и от иностранных имен. Яркий пример этому – статья Евгения Черных в «КП» «После Псаки кулаками не машут» («КП», 3–10 июля 2014).

Псаки – официальный представитель Госдепа США. Ее фамилия стала синонимом слова «чушь» из-за необъективных и неумных оценок комментируемых ею событий в мире. Острословы в Интернете предлагают измерять дебилизм в *псаках*. Русский язык, отмечает корреспондент, обогатился не только существительным *«псака»*, глаголом *«псакнуть»*, но и термином *«псакинг»*. «Так говорят, когда человек, не разобравшись, делает безапелляционные заявления, при этом путая факты, без последующих извинений».

Как видно из этого примера, новообразования могут отражать ту или иную особенность жизни человеческого общества, обусловленной различными социально-политическими обстоятельствами. Журналисты быстро реагируют на те или

инные значимые события в стране и мире и, комментируя их, создают яркие, бросающиеся в глаза новые слова, отражающие эти факты жизни.

Например, не успела в начале ноября 2014 г. первый зампред Центробанка в своих комментариях по поводу падения курса рубля заверить, в что в день перехода к плавающему курсу рубль не «шандарахнет», как 10 ноября в газете «Аргументы и факты» в рубрике «Политика» появился заголовок с образованием от этого глагола существительного «шандарубль» – «Плыви, шандарубль?» А в комментариях к словам этого VIP-чиновника читаем следующие фразы: «Переименуем национальную валюту в шандарубль? Или все-таки в нешандарубль?» («АиФ», 46–2014).

Этот окказионализм, вероятно, так и останется одноразовым употреблением на страницах «АиФ», а вот другое новообразование в этом же номере в статье писателя Юрия Полякова, связанное с событиями на Украине, «украшисты», восходящее, по нашему мнению, к словам «Украина» и «фашисты», может и войти в язык, по крайней мере, на некоторое время. В этом же номере журналист В. Костиков употребил новое слово «ленинопод», связанное с массовым низвержением памятников Ленину на Украине.

Создание этих и подобных слов, приведенных в статье, говорит о том, что образование таких единиц связано во многом с различными процессами в общественно-политической жизни страны и мира, «свидетельствует об основных закономерностях, характеризующих современное состояние русского языка, способствует интерпретации определенных явлений нашей действительности [7: 211]. Помимо этого, нельзя забывать и о том, что многие новообразования усиливают выразительные возможности фразы, делая ее яркой, более емкой и запоминающейся, иногда с оттенком сарказма и юмора, а нередко и с каламбурной окраской. В самом деле, нельзя, например, с равнодушным взглядом прочесть такие заголовки, как «Здравопохоронение», «Купонокосильщики», «Психосад» (все из «АиФ», № 8–9, 2005), «Разлифчикизация» («АиФ», 13–2012), «Занимательное жуликоведение» («КП», 1–8 декабря 2011), «Полный криздец» («АиФ», 51–2011). А как можно без улыбки не обратить внимания на такое слово, как «газоскрёб» [против строительства этого здания выступали жители Санкт-Петербурга] («АиФ», 1–2010), на слово «охренизмы», над которыми некий актер не перестает работать («АиФ», 6–2005), на существительное «арбузация», которой подвергается население в конце каждого лета?

А сколько сарказма во фразе о проблеме с органическими удобрениями в стране: «Его добычей займется наверняка ОАО «Навозпром», а освещать экспорт сырья за рубеж будет «Навозпром-Медиа» («АиФ», 28-2007).

В заключение отметим, что образование новых слов в языке – процесс неоднозначный. Помимо положительного характера (появление слов, называющих новые реалии, усиление выразительных возможностей языка и т.д.), в нем есть и негативные моменты, например, активизация и распространение стилистически сниженных слов (большинство универбов и окказионализмов типа «понаехавшие», *растил*, *брежневизация*, *файлократия*, *любовластие*. Поэтому журналисты к процессу словотворчества и употребления новообразований должны относиться с известной долей осторожности.

Список литературы

1. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. – М., 1972.
2. Шанский, Н. М. Очерки по русскому словообразованию / Н. М. Шанский. – М., 1968.
3. Земская, Е. А. Активные процессы современного словопроизводства / Е. А. Земская // Русский язык конца XX столетия (1985–1995). – М., 1996. – С. 90–142.
4. Новообразования-прилагательные в языке газет // Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты. – М. ; Ульяновск, 2006. – С. 172–174.
5. Шувалов, И. Ф. Глагольные новообразования в языке газет / И. Ф. Шувалов // Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты. – М. ; Пенза, 2005. – С. 170–171.
6. Плотникова, Л. И. Специфика словотворчества в языке современных СМИ / Л. И. Плотникова // Экология языка : материалы 5-й Междунар. науч. конф. – Пенза, 2012. – С. 207.
7. Шувалов, И. Ф. Новообразования, создаваемые путем сложения слов в языке газет / И. Ф. Шувалов // Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты. – М. ; Ульяновск, 2014. – С. 131–133.
8. Плотникова, Л. И. Специфика словотворчества в языке современных СМИ / Л. И. Плотникова // Экология языка. – Пенза, 2012. – С. 206–214.

ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И МИРОВАЯ ПРАКТИКА

Н. А. Аверьянова

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AS PART OF PHILOLOGICAL EDUCATION

The role of philological education can't be underestimated in society because it provides all its members with everything possible for successful communication and mutual understanding. Philological education is usually understood as an educational system of preparing specialists in language and literature, including linguists, literary theorists and critics, teachers, and translators.

The outstanding Russian philologist and Academician D. S. Likhachev defined philology as "a science extremely personal and national, necessary for a single individual and for the development of national cultures. It brings mankind and various human cultures together not by eliminating the differences between them but by realizing the diversity of these cultures" [2: 207].

A philological career, however, is far from being profitable. Nowadays, under the circumstances, both social and economic, the question of making philological education more appealing and prestigious has become really urgent. Scholars are looking for various ways of improving curricula and methods of teaching and, therefore, of getting young people interested in philology. Much attention in this respect is paid to foreign language teaching as part of philological education.

Some of the purposes and forms of philological education have remained unaltered until recently but social changes of the late 20th and early 21st centuries which are characterised by the words 'globalisation' and 'internationalisation' have given new meaning and significance to foreign language learning. It may be illustrated by the process going on in Western Europe, and particularly in Central and Eastern Europe. The creation of a single market by the European Union is a result of globalisation. It has led to increased mobility and frequent interactions among people of different languages. This in turn has given rise to a political will to develop a new concept of identity, a European identity, which is fostered by intensive foreign language learning. Language knowledge provides an ever-expanding gateway into the kinds of cultural experience which are made available at schools and other institutions of a multicultural society.

Many scholars stress the importance of distinguishing 'learning' from 'education' as the latter has both social and political objectives reflected in the formalities of an educational institution. Foreign language education is now largely focused on the purposes of language learning, that is on the practical aspects of foreign language acquisition (for journeys, jobs, career and studies). Thus, foreign language education has to meet these expectations of success in foreign language learning.

The shift of emphasis to communication aims goes unchallenged in compulsory and vocational schooling but is disputed in university education. Language teaching in universities for non-majors is following these changes with little hesitation and it is a sign of the recognition of this function in higher education. “On the other hand, ‘study’ of languages, as opposed to language learning, for language majors and their lecturers, seems to be caught between the poles of language as ‘a means to an end’ and language as ‘an end in itself’” [1: 9].

Foreign language education is, by definition, intercultural. Bringing a foreign language to the classroom means connecting learners to a world that is culturally different from their own. Therefore, all foreign language teachers need a more complex and enriching education. In both its academic and its pedagogic dimensions, philological education needs to provide opportunities for learning which are both cognitive and experiential. “Foreign language teachers are among the most important mediators, and they need to experience a foreign culture as well as analyse it. They need to reflect upon their experience as well as carry out comparative analysis of their own and the foreign culture, and they need to understand the implications of cultural learning, both cognitive and affective, for their practices in the classroom as well as for their teaching ‘in the field’” [3: 180].

As foreign language learning has become more important in today’s fast-changing world, governments have paid more attention to policy-making. In most cases, the focus is on the teaching and learning of English, and in many countries English as a Foreign Language (EFL) is almost synonymous with Foreign Language Learning. This is a consequence of British colonialism continued by American dominance of world affairs.

Policy responses to the evolving significance of language learning, and in particular the dominance of English, are mainly based on acceptance of the trend towards English. People seek every opportunity to learn English, to have English introduced to their children at an early age, to use English for work and leisure. This tendency is a strong barrier to promotion of French, German, Italian, Spanish, etc. since English is only one of a number of languages an individual speaks. Sometimes the choice of a ‘difficult’ or ‘less widely used’ language ensures a better learning environment and a prestigious profession in the future.

Therefore, attention should be also focused on policies to encourage diversity of language learning as philological education needs to be accompanied by ‘internationalisation’ of the whole curriculum.

It is clear that people from different cultures will find themselves living side by side more and more often. If they are to understand each other – and not simply share information – language-and-culture learning has to be more complex and rich. Living and learning largely coincide. Language teaching has both practical purposes and challenging values as languages are the key to getting to know other people.

References

1. Byram, M. *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections* / M. Byram. – Clevedon, Buffalo, Toronto : Multilingual Matters, 2008.
2. Likhachev, D. S. *On Philology* / D. S. Likhachev. – M. : Vysshaya Shkola, 1989.
3. Sercu, L. *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence: An International Investigation* / L. Sercu. – Clevedon, Buffalo, Toronto : Multilingual Matters Ltd, 2005.

ЯЗЫКОВЫЕ ЕДИНИЦЫ, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИЕ ФРЕЙМ «ВНЕШНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА»

Развитие когнитивного подхода к явлениям языка (активно разрабатывается в отечественной и зарубежной лингвистике на протяжении не одного десятилетия) способствует его пониманию как источника сведений о когнитивных структурах нашего сознания и интеллекта. В этой связи языковые явления рассматриваются как отражение когнитивных процессов концептуализации и категоризации окружающего мира. Исследование когнитивной функции языка подразумевает изучение процессов его производства и понимания, типов когнитивных структур и их языковых репрезентаций, языковых и концептуальных категорий [1: 146–151].

Основу метонимии составляет процесс метонимического проецирования, осуществляемый в пределах одной когнитивной модели, которая представляет собой упорядоченную когнитивную репрезентацию фрагмента действительности с определённым набором атрибутивных составляющих и отношениями между ними, иными словами, при метонимии два предмета или явления, получающие одно название, должны быть смежными, связанными друг с другом.

Действие метонимии определяется особенностями устройства нашей концептуальной системы. Среди разнообразных структур представления знаний, которыми мы оперируем в мыслительной деятельности и которые затем реализуем в речи, центральное место занимает концепт. Он рассматривается как идеальная, абстрактная оперативная единица мыслительных процессов. Будучи сложным по характеру структурной организации, концепт объединяет разные форматы знания, которые предстают в виде различных типов концептов, таких, как конкретно-чувственные образы, представления, понятия. Их объединениями являются фреймы (информация о мире хранится в памяти человека не в хаотическом беспорядке, а в особых структурах знания – фреймах, которые представляют объект в виде ассоциативного набора обязательных или факультативных компонентов, слотов, соответствующих количеству элементов, выделенных в данном фрагменте, или в виде алгоритма, инструкции – последовательности действий, необходимых для выполнения определённой задачи).

По мнению Кубряковой Е. С., «известная неопределённость мира, в котором нет жёстких границ между целым и его частью, между объектом и его признаком, становится объективным основанием для действия метонимии» [2: 84–90]. В связи с выдвиганием на первый план «описательного» и «событийного» представления мира, наибольший интерес на современном этапе вызывает действие метонимии в процессе концептуализации и категоризации явлений и событий. Вхождение того или иного объекта или события в мир жизни человека порождает их сравнение. Параметры сравнения, а следовательно, и характеристики могут быть связаны с физическими свойствами, присущими самим объектам реального мира, и поэтому иметь преимущественно объективный, логический характер или могут быть основаны на субъективном личном опыте, знании, мнении, отношении человека.

Прочно утвердившееся в современном языкознании когнитивное направление, опираясь на весь предыдущий опыт традиционных лингвистических исследований, позволяет более широко взглянуть на такое, казалось бы, детально изученное с точки зрения семантики и стилистики явление, как метонимия. В метонимии стали видеть ключ к пониманию процессов мышления, представив её как один из принципов организации обыденного мышления, как определённый способ концептуализации и категоризации действительности.

Рассмотрим действие метонимического переноса внутри фрейма «внешность человека» на материале текста романа Е. С. Чижовой «Время женщин» (премия «Русский буккер» в 2009).

Особую роль в романе играют описания внешности героев. В основном это краткие, односложные замечания. Каждый атрибутив, даже выраженный всего одним словом, важен для получения цельного образа. Так, на основе концепта «волосы» мы можем дать характеристику целой группе лиц (*тоже волосы узлом; профсоюзные все с узлами*): это женщины, работающие в профсоюзе, они все собирают волосы в пучок, который является символом их собранности, скованности, замкнутости, верности идеалам партии. При этом важнейшим компонентом характеристики человека является семантическая сфера языка, репрезентирующая фрейм «внешность человека». В рамках данного фрейма могут метонимически описываться как объективные признаки (цвет и качество одежды, черты лица, особенно жестикюляции и др.), так и субъективные характеристики, зачастую включающие в себя оценочный компонент.

Внутренний мир человека всегда находит проявление в его внешнем облике и особенностях поведения. Концепт «глаза» может выражать разные, порой противоположные, характеристики человека, это зависит от того, какими атрибутами будет заполнен этот концепт. Атрибутив, обладающий положительной коннотацией, даёт человеку положительную характеристику: *Улыбается. Глаза весёлые; А глаза добрые – участливые; Глаза чёрные, весёлые*. В данных примерах прилагательные *добрые, весёлые, участливые*, относящиеся к существительному *глаза*, характеризуют их обладателя как доброго, отзывчивого человека, указывают на его доброе расположение духа в данный момент. Сравним с другими примерами: *Глаза мутные – не мёртвые, не живые. Будто рыбы; Глаза сухие, тёмные; Озлился, глаза тусклые; Глаза тёмные, впавшие. Будто грифелем нарисованные*. Атрибутивы *мутные, не мёртвые, не живые, тусклые, сухие, тёмные, впавшие* рисуют человека злого, негативно настроенного, у которого внутри всё мёртво. Но человек не статичен, он постоянно в движении, и внешность его обычно воспринимается в течение беседы или какого-либо действия. Так, концепт «глаза» переходит в более узкий концепт «взгляд», который, в свою очередь, имеет огромное количество различных значений: например, взгляд может выражать осторожность субъекта (*Гликерия на дверь оглядывается; глядит кругом себя*); желание что-либо сделать (*Сидят, а сами-то в угол поглядывают* – в данном случае речь идёт о желании включить телевизор, который стоит в углу); вопрос о разрешении совершения того или иного действия (*На меня глянула – взяла; на Евдокию покосилась. Кивает*); нейтральную реакцию на слова собеседника (*Ариадна глянула коротко – головой покачала; Евдокия глянула коротко*); внимание (*Ариадна сидит, впила глазами; глаз не отводит; глазами меня сверлит; Евдокия глаз не сводит*;

Софьюшка умница глазками моргает; глазёнки такие круглые); угрозу, предостережение от совершения действия (*Евдокия волком зыркнула; Евдокия глазом сверкнула*); недовольство чьими-либо действиями или словами (*Евдокия заходит, глядит грозно; Евдокия на Ариадну глянула, будто полоснула ножом; Евдокия нахмурилась, глядит исподлобья; Евдокия как зыркнет; а глазами так и стриждёт*); позитивный настрой (*А глазом мигнёт – весело ему; Глаза весёлые*); испуг (*Ариадна глядит – глаза остановились; Гликерия стоит, моргает*); сомнение (*Евдокия левый глаз сощурила; Глаз прищурил*); решительность (*Евдокия прямо смотрит*); усталость, болезнь (*Мама глазки закрыла – не хочет глядеть; Глаза у меня болят; Слабые стали. К вечеру совсем слезятся*); психическое состояние человека (*в глазах темно; глазами гляжу, а слов не различаю*); стыд (*в угол глядит; Гликерия глаза опустила, уткнулась в чашку; сидят, глаз не кажут; глаза в пол; глаза отворачивает; Евдокия глаза опустила; Соломон глаза опустил; глаза отвела*); намёк на совершение какого-либо действия (*а сама глазом ведёт, мол, пойдём выйдем, разговор есть*), а также характеристику описываемого субъекта со стороны другого субъекта (*глянула на меня: глазки востренькие, понятливые; а у самой глаз острый, пристальный*).

Заметим, что в произведении представлено и обратное явление, когда одну и ту же характеристику выражают атрибутивы разных концептов. Так, недовольство субъекта выражает огромное количество концептов: «выражение лица» (*Евдокия опять морщится; хмурится; Николай насутился*); «цвет лица» (*Евдокия рассердилась, лицом темнеет; сам красный весь*); «брови» (*брови сдвинул; брови свела. Сама туча тучей*); «губы» (*губы дует, Евдокия губу скривила; а он-то губы пучит*); «лоб» (*Ариадна лоб наморщила*); «речь» (*ворчат, как медведи; Евдокия фыркает*); «поза» (*руки в боки упёрла*); «взгляд» (*Евдокия на Ариадну глянула, будто полоснула ножом; бабушка Евдокия глазом сверкнула*); «жесты»: (*Гликерия руками всплеснула; Евдокия чашкой пристукнула; Евдокия в угол плюнула; кулак вперед выставила*).

Обращение к изучению метонимии в рамках нового подхода обусловлено её тесной связью с концептуализацией и категоризацией – двумя важнейшими познавательными процессами, формирующими систему знаний в виде концептов и категорий в сознании человека. Языковые репрезентации соотносятся с конкретными концептами, то есть отражают процессы концептуализации в языке: атрибутивы, относящиеся к описываемому концепту, в реальности характеризуют самого человека – обладателя того или иного концепта; в рамках фрейма «внешность человека» могут метонимически описываться как объективные признаки, так и субъективные характеристики; человек не статичен, поэтому целесообразнее рассматривать описание его внешности в процессе общения, действия; один и тот же атрибутив может иметь несколько характеристик субъекта; одна и та же характеристика субъекта может быть выражена различными атрибутивами; многое о человеке могут рассказать его поза, походка, выражение его лица, жестикуляция, речь, дыхание.

Таким образом, фрейм «внешность человека» вмещает в себя большое количество слотов, которые могут в различной степени заполняться атрибутивами. И в совокупности всех атрибутивов мы получаем подробное описание внешнего вида субъекта, которое теснейшим образом связано с его внутренним миром.

Список литературы

1. Кибрик, А. Е. Когнитивный подход к языку и типология / А. Е. Кибрик // Вторая конференция по типологии и грамматике для молодых исследователей. – СПб., 2005. – С. 146–151.
2. Кубрякова, Е. С. Глаголы действия через их когнитивные характеристики / Е. С. Кубрякова // Логический анализ языка. Модели действия. – М. : Наука, 1992. – С. 84–90.

Л. Ю. Веретенкина

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

О МЕСТЕ И СОДЕРЖАНИИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ЯЗЫК СОВРЕМЕННОЙ РЕКЛАМЫ» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 035700 «ЛИНГВИСТИКА»

Согласно ФГОС ВПО область профессиональной деятельности бакалавров по направлению 035700 «Лингвистика» включает лингвистическое образование, межкультурное общение, межкультурную коммуникацию, лингвистику и новые информационные технологии.

Следует отметить, что коммуникативная ориентированность обучения русскому языку иностранцев предполагает обращение к языку в различных сферах его реального употребления. На современном этапе функционирования русского языка реклама стала одним из распространенных, динамичных явлений массовой коммуникации. Экстралингвистические, лингвистические, лингвокультурные особенности рекламы делают её удобным источником аутентичного текстового материала, пригодного для включения в учебный процесс.

Изучение дисциплины по выбору «Язык современной рекламы» способствует повышению уровня практического владения иностранными бакалаврами современным русским литературным языком, формирует основные навыки успешной коммуникации в профессиональном, общественном, официально-деловом общении.

Источниками текстового материала могут служить периодические издания (журналы и газеты), материалы радио- и телепередач (объявления, реклама), рекламные каталоги, буклеты и другая печатная продукция рекламного характера, реклама в Интернете.

На первых занятиях студенты-бакалавры узнают, что рекламные тексты отличаются от других (не рекламных) информативной насыщенностью, прагматической направленностью, способами внешнего оформления и определенными признаками содержания. В ходе работы студенты определяют основные виды рекламных текстов в периодических изданиях, знакомятся со структурными (композиционными) особенностями современной печатной рекламы, учатся воспринимать, прежде всего, информативную сторону рекламы. Иностранные учащиеся должны уметь находить главные единицы информации: названия товаров и услуг, отличительные свойства рекламных товаров, название организации, каналы связи и др.

Рассматривая рекламные тексты как средство изучения языка и познания культуры, необходимо выделить трудности понимания текстов, а именно: лингвокультурологические (наличие самой разнообразной фоновой информации), собственно лингвистические трудности (неологизмы, разговорный язык, аббревиатуры), слова и словесные комплексы с дополнительным национально-культурным компонентом семантики, риторические и стилистические приемы и т.д.

На занятиях современная реклама исследуется с точки зрения употребления и функционирования языковых средств разных уровней (фонетического, лексического, морфологического и синтаксического) в современном рекламном тексте, дается комплексный анализ данных средств языка.

Наблюдения над рекламными текстами показывают, что на фонетическом уровне дополнительным средством создания выразительности рекламного текста является использование звуковых созвучий (аллитерации), ритма и рифмы. Например, *Rowenta. Радость в вашем доме* (слоган); *Spark. Яркий и юркий* (реклама автомобиля), *Коровы знают точно – сыр Kraft полезный очень!* (реклама сыра). Фонетические особенности рекламного текста влияют на восприятие и быстроту запоминания информации иностранными студентами.

Одним из основных лексических средств воздействия рекламы на потенциальных покупателей выступает эмоционально-оценочная лексика. Изучая лексику рекламы, учащиеся выделяют оценочных клише «новый», «надежный», «удобный», «эффективный», «универсальный» и др. Данные слова не имеют экспрессивной окраски, но благодаря своей семантике создают в тексте эффект положительной оценки и этим увеличивают воздействующую силу рекламного обращения.

Можно предположить, что существенную роль в рекламе играет повтор лексических единиц. Как отмечал Ю. М. Скребнев, «функция повтора как намеренно стилистического средства (в отличие от случайного повторения при неподготовленной речи) всегда является усилительной: повторяемое слово подчеркивается отправителем речи; к понятию, выражаемому этим словом, привлекается особое внимание адресата речи» [3: 139].

Характерной чертой современной рекламы является увеличение количества терминов (иноязычной лексики) и аббревиаций на английском языке (в рекламе косметики: *коэнзимы, лептиды, протеины, протектин, олиго-элемент, инкапсулирование, UVA/UVB фильтр*). С одной стороны, данное явление обусловлено развитием современных технологий, науки, с другой стороны, чрезмерное употребление незнакомых слов-терминов затрудняет восприятие и понимание рекламы.

При исследовании особенностей употребления в рекламных текстах морфологических средств студенты отмечают, что за каждой частью речи в рекламе закреплены определенные задачи. Высокая частотность употребления имен существительных объясняется их информативной функцией, так как реклама требует наименования множества предметов и явлений. Местоимения выстраивают тип отношений между рекламодателем и покупателем (от доверительных и дружеских до деловых).

Глаголы придают тексту динамичный характер. Реализации воздействующей функции рекламы способствуют формы императива: *Создай свой фотоархив на <http://foto.mail.ru/> и покажи друзьям!* (реклама Интернет-услуг). Употребление инфинитива в сочетании с обратным порядком слов создает выразительную рекла-

му: *Приобрести, построить, реконструировать, отремонтировать, отделать квартиру, комнату, жилой дом, дачу, садовый домик, гараж, машино-место, а также земельный участок Вы можете, не откладывая, с помощью Кредита на недвижимость* (реклама услуг Сбербанка России).

Прилагательные и наречия подчеркивают качества (достоинства) рекламируемого предмета и действий, связанных с объектом рекламы. Например, использование определений, выраженных полной формой качественных прилагательных, способствует созданию яркого, образного рекламного текста: *Компактный, яркий, маневренный, экономичный – Spark в городе как рыбка в воде* (реклама автомобиля Chevrolet Spark). Сравнительная степень прилагательных и наречий обращает внимание читателей на улучшение качества (результата, вкуса и т. д.) рекламируемого товара (услуги): *С помощью специальной подкручивающей щеточки тушь сделает ресницы **объемнее** на 400 %* (реклама туши для ресниц от AVON).

Наиболее ярко проявляются языковые средства на синтаксическом уровне. Многие синтаксические средства отличаются эмоциональностью и экспрессивностью. К таким средствам можно отнести: предложения, различные по цели высказывания (побудительные, вопросительные, повествовательные), случаи употребления неполных и односоставных предложений, ряд явлений порядка слов, использование однородных членов предложения, обособленных оборотов.

В русском языке порядок членов предложения считается свободным. В то же время перестановка слов влечет за собой определенные смысловые и экспрессивные изменения: инвертированный компонент воспринимается как коммуникативно выделенный и, таким образом, в рекламном тексте привлекает внимание читателей.

Например, в рекламе стиральной машины ARDO глаголы в форме инфинитива акцентируют внимание на возможностях бытовой техники (но ведь и другие модели автоматических стиральных машин обладают этими возможностями?): *Стирать, полоскать, отбеливать, отжимать – наши машины умеют всё!*

Вместе с тем в рекламе складывается специфический синтаксис, например, употребляются парцелированные конструкции, так называемые конструкции «представления», номинативные предложения различного вида: *Новая РЕНО Лагуна. Она не летает. Пока.* (реклама автомобиля РЕНО Лагуна)

В рекламе используются и выразительные ресурсы пунктуации. Зачастую в рекламных текстах отсутствуют нормативно употребляемые знаки или, наоборот, знаки препинания употребляются ненормативно. В таком случае знаки препинания выполняют сигнальную функцию, т.е. привлекают внимание читателей к содержанию рекламы. Приведем примеры: *Это просто и удобно – потому что рядом – мы!* (реклама услуг Rambler); *Поговорим, о сиянии, которое не меркнет!* (реклама губной помады AVON).

В результате наблюдений за языком современной рекламы бакалавры приходят к выводу, что результативность рекламного текста обеспечивается взаимосвязанностью всех значимых компонентов рекламы: словесного и зрительного рядов, а также лингвостилистическими качествами рекламного текста. Широкая представленность в рекламных текстах всего спектра фактов и единиц русского языка делает их контекстно и коммуникативно завершенными высказываниями, которые можно рассматривать как живую, наглядную, яркую иллюстрацию практически всех разделов русской грамматики.

Список литературы

1. Кохтев, Н. Н. Реклама: искусство слова : рекомендации для составителей рекламных текстов / Н. Н. Кохтев. – М. : Изд-во МГУ, 1997. – 97 с.
2. Морозова, И. Слогая слоганы / И. Морозова. – М. : РИП-Холдинг, 1998. – 172 с.
3. Скрбнев, Ю. М. Очерк теории стилистики / Ю. М. Скрбнев. – Горький : Изд-во ГГПИ, 1975. – 175 с.
4. Стернин, И. А. Практическая риторика : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / И. А. Стернин. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2005. – 272 с.

Г. М. Жабина

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
(Белгород, Россия; г. Исмаиллы, Азербайджан)

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

Обогащение словарного запаса учащихся – важнейшая задача школьного курса русского языка и литературы. Необходимость в специальной работе по обогащению словарного запаса учащихся определяется исключительной важной ролью слова в языке: являясь центральной единицей языка, оно несёт разнообразную семантическую информацию – понятийную, эмотивную, функционально-стилистическую и грамматическую. Кроме того, необходимо учитывать и постоянную потребность в пополнении запаса слов, поскольку чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее реализуется коммуникация между ним и собеседником.

Большую роль в обогащении словарного запаса учащихся играет развитие интереса к овладению новыми словами, к пополнению личного запаса слов. Под обогащением словаря учащихся мы понимаем не только количественное увеличение, но и всестороннее овладение словом, поскольку большинство русских слов многозначно. Учащимися должны быть усвоены нормы произношения и правописания новых слов, их грамматические формы, словообразовательная структура, особенности сочетаемости слов с другими словами и их стилистическое употребление.

Важную роль в обогащении словарного запаса учащихся имеют знания ученика о словообразовательной структуре слова. Вопросом об изучении словообразования в начальной школе уже давно занимались такие крупнейшие методисты, как Ф. И. Буслаев, И. И. Срезневский, К. Д. Ушинский, Д. И. Тихомиров и др. В частности, Ф. И. Буслаев обращал внимание на необходимость словообразовательной работы на уроках русского языка с целью более полного понимания учащимися лексического значения слов. Именно это понимание гарантирует точный и осознанный выбор слов в условиях естественной речи. Важность словообразовательной работы на начальной ступени обучения русскому языку, её развивающий характер отмечал и К. Д. Ушинский.

Современные методисты связывают обучение словообразованию с развитием мыслительных способностей учащихся, отмечают, что работа со словообразовательными моделями должна, прежде всего, опираться на наблюдения явлений словопроизводства [3: 7].

В настоящее время в методике появляются новые подходы, направленные на разработку такой системы обучения, которая наиболее эффективно решает задачи речевого развития школьников. Наблюдения учёных доказывают, что уже в начальной школе начинается теоретическое осмысление языка. Учащиеся постепенно овладевают такими достаточно абстрактными понятиями, как *корень*, *окончание*, *приставка*, *суффикс*. Младшие школьники учатся обнаруживать и вычленять эти морфемы в разных словах, в том числе и в новых для них (те же самые термины: *окончание*, *приставка*, *основа*). Подобный анализ слова часто производится учащимися формально, не всегда ими осознаётся значение отдельных морфем, оттенки значения, приносимые аффиксами.

Усиление семантического аспекта в изучении морфемного состава и элементов словообразования в начальной школе позволяет преодолеть трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники при усвоении данного раздела. Так, анализ определённого количества производных слов позволяет учащимся определять словообразовательные модели, характерные для слов того или иного словообразовательного типа, выявлять закономерности образования слов определённого типа, устанавливать правила, согласно которым вторичные наименования объединяются в ту или иную словообразовательную модель. При этом учитываются смысловые и структурные характеристики, условия выбора того или иного форманта, наличие или отсутствие вариантов форманта (*лес*, *лесник*, *лесной*; *воз*, *возить*, *перевоз* – *лесовоз*; *мороз*, *морозный*, *морозить*; *стойкий*, *устойчивый*, *устоять* – *морозостойкий*; *птица*, *птичий*; *ловить*, *улов* – *птицелов*). Работа с производными словами по названным направлениям будет способствовать формированию словообразовательных умений младших школьников, даст первоначальное представление о словообразовательных процессах языке, подготовит учащихся к следующему этапу изучения раздела в школе, подчеркивают методисты-практики [4: 118].

Основная задача обучения родному языку в начальных классах – научить школьников использовать полученные знания в процессе речевого общения, научить их мыслить. Словообразование является богатным материалом для решения задач развития логического мышления учащихся. Недооценка обучения словообразованию приводит к тому, что орфографический навык, не подкреплённый знанием приставок и суффиксов, существующих в языке, умением оперировать ими в речи для создания новых слов, закрепляется слабо. А ведь «чтобы правильно писать корень слова, надо видеть его в слове, уметь подбирать родственное слово, а это возможно лишь при знании приставок и суффиксов, которые сопровождают корень» [2: 14]. Овладение словообразовательными моделями позволяет «расширить словарный запас учащихся, вооружить их активным способом понимания значения новых слов, а для учителя – это эффективное средство объяснения значения производных слов, встречающихся в тексте на уроках чтения...» [1: 17].

Учитывая это, необходимо предлагать учащимся систему словообразовательных упражнений, которые способствуют развитию логического мышления детей. Работа со словообразовательными моделями необходима в начальной школе.

Выполняя упражнения со словообразовательными моделями на уроках русского языка, школьники учатся соотносить общее и частное в языке (словообразовательную модель и строение, значение, грамматические признаки конкретного слова), предвидеть возможные орфографические затруднения, вызванные структурными особенностями слов одной словообразовательной модели. При этом активизируется зрительная память ученика, лучше запоминается графический облик многих морфем, что способствует более прочному овладению орфографическими нормами. Кроме того, у учащихся развивается абстрактное мышление, поскольку анализ производится на уровне словообразовательных обобщений. Данное обстоятельство способствует речевому развитию ребёнка, осознанию структурности, системности лексики родного языка, совершенствованию природного языкового чутья. Словообразовательные упражнения имеют большое значение для развития лингвистических способностей и для общего развития младших школьников, способствуют возникновению интереса к языку, потребности в приобретении новых языковых знаний, стремления ясно и точно выражать свои мысли в слове.

Таким образом, следует отметить, что словообразовательная работа на уроках русского языка в начальных классах достаточно разнообразна. Для этого необходимо использовать в определённой системе различные словообразовательные упражнения, подбирать для наблюдения и анализа интересный, нестандартный языковой материал, привлекающий внимание детей. Словообразовательные упражнения должны приучать ребёнка вдумываться в смысл производного слова, научить выявлять семантико-словообразовательные связи между однокоренными словами.

Список литературы

1. Дёмичева, В. В. Формирование логического мышления учащихся при обучении словообразованию / В. В. Дёмичева // Начальная школа. – 1994. – № 12. – С. 16–19.
2. Махмудов, Ш. А. Русский язык. Морфемика. Словообразование. Этимология / Ш. А. Махмудов, Г. П. Цыганенко // Русский язык в школе. – 2001. – № 2. – С. 13–15.
3. Мережко, Е. Г. Словообразовательный анализ на уроках русского языка / Е. Г. Мережко // Начальная школа. – 1996. – № 6. – С. 8.
4. Мережко, Е. Г. Развитие словообразовательного компонента детской речи / Е. Г. Мережко // Предложение и слово. – 1997. – С. 117–121.

С. А. Жерлицына, Ю. Ю. Флигинских
МБОУ «Гимназия № 22»
(г. Белгород, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Во ФГОС второго поколения курс русского языка в школе выстраивается с учетом компетентностного подхода и ориентирован на взаимосвязное формирование коммуникативной, лингвистической и культуроведческой компетенций. Ус-

воение грамматической структуры языка, формирование грамматических операций и действий учащихся должны иметь непосредственный выход на речь, которая осуществляется на основе усвоения системы грамматических представлений и понятий.

Между тем сегодня становится очевидным, что в преподавании русского языка не все благополучно: по-прежнему на первом месте остается правописная компетенция, а в работе над развитием речи главное внимание уделяется сочинению и изложению. Вместе с тем задания ЕГЭ проверяют целостную сформированность таких умений и навыков учащихся, как чтение и понимание текста, оценка его содержания и языкового воплощения, продуцирование собственного высказывания на основе предложенного текста.

Кроме того, следует заметить, что русская школа всегда была школой, где не только обучали, но и воспитывали в процессе обучения. Думается, что воспитание у обучающихся гражданского сознания, чувства любви к родной стране как никогда актуально в настоящее время и именно комплексный анализ текста позволяет соединить работу по выработке не только практических навыков грамотного письма, речевого развития, но и духовно-нравственного воспитания.

Толкование, анализ – всегда составная часть понимания текста, и в этом его главная ценность для развития речи и для формирования личности ученика, который, толкуя текст, овладевает, прежде всего, навыками понимания чужой речи, и в то же время на чужих текстах учится чувствовать выразительный потенциал языковых элементов, видеть опасность рабочих смыслов.

В качестве основных методов лингвистического анализа текста рассматривается метод наблюдения, лингвистической интерпретации, сопоставительный, метод эксперимента и другие. Текст может быть проанализирован по-разному с точки зрения, как объема, так и глубины проникновения в текстовую ткань, т.е. это может быть целостный и фрагментарный, комплексный и аспектный анализ.

В учебной практике на уроках развития речи используется, как правило, фрагментарный анализ текста, который является своеобразным инструментом познания, средством общения и зеркалом мышления. Следует отметить, что подобные уроки могут отличаться высокой эмоциональностью и духовностью, что ведет к духовно-нравственному становлению учащихся, а также являются эффективной формой подготовки выпускников к сдаче ЕГЭ по русскому языку.

Предлагаемый урок развития речи в 10 классе посвящен комплексному анализу отрывка из публицистической статьи В. М. Шукшина «Слово о «малой родине».

Дарование актера, режиссера, рассказчика, романиста, драматурга выявилось в цельном, многогранном творчестве, центр которого – всеобъемлющий образ земли – Родины. Писал ли Шукшин о вольнолюбивом мятежнике Степане Разине, о стариках и старухах, рассказывал ли о разломе семей, о неизбежном уходе человека и прощании со всем земным, он изображал своих героев на фоне конкретных и обобщенных образов: реки, дороги, бесконечного простора пашни, родного дома, безвестных могил. Земное притяжение и влечение к земле есть сильнейшее чувство землянина, в творчестве В. М. Шукшина обретает многогранность и тепло человечности.

В качестве эпиграфа к уроку взяты слова К. Г. Паустовского: «Человеку нельзя жить без родины, как нельзя жить без сердца».

Цели урока:

- проанализировать текст, обращая внимание на такие понятия, как тема, идея, стиль и тип речи, проблема, затронутая автором;
- создать условия для формирования речевой грамотности – умения связно и адекватно выражать свои мысли, строить коммуникативно-целостное высказывание;
- организовать повторение базовых элементов курса синтаксиса;
- способствовать развитию чувства языка, аналитических и творческих способностей, обогащать культурный багаж, совершенствовать нравственное чувство.

Ход урока

I. Организационный этап.

II. Слово учителя, обращение к эпиграфу, краткое сообщение подготовленного ученика о В. М. Шукшине.

III. Выразительное чтение отрывка из публицистической статьи В. Шукшина «Слово о «малой родине».

(1) Родина... (2) Я живу с чувством, что когда-нибудь вернусь на родину навсегда. (3) Может быть, мне это нужно, чтобы постоянно ощущать в себе житейский «запас прочности»: всегда есть куда вернуться, если невмоготу. (4) Одно дело жить и бороться, когда есть куда вернуться, другое дело, когда отступить некуда. (5) Я думаю, что русского человека во многом выручает сознание этого вот – есть куда отступить, есть где отдышаться, собраться с духом. (6) И какая-то огромная мощь чудится мне там, на родине, какая-то животворная сила, которой надо коснуться, чтобы обрести утраченный напор в крови. (7) Видно, та жизнеспособность, та стойкость духа, какую принесли туда мои предки, живёт там с людьми и поныне, и не зря верится, что родной воздух, родная речь, песня, знакомая с детства, ласковое слово матери врачуют душу...

IV. Беседа-обсуждение:

- Каковы тема, идея текста? Что отображено в названии – тема или идея?
- Какой стиль речи использует автор? Докажите.
- Определите тип речи. Ответ обоснуйте.
- Какова основная проблема текста?

V. Лингвистический анализ текста.

Работа в группах, каждая из которых получает конкретное задание. Прежде чем дать ответ на вопрос, старший группы или один из её членов излагает теоретические сведения.

Задания 1-й группе (слабоуспевающие ученики) предполагают проверку умения определять типы односоставных предложений (B4), виды связи слов в словосочетании (B3).

Задания 2-й группе предполагают проверку умения проводить синтаксический анализ осложнённого предложения (B5):

– Найдите предложения, включающие вводные слова или словосочетания, уточняющие, обособленные и однородные члены предложения, начертите их схемы.

Задания 3-й группе предполагают проверку умения проводить синтаксический анализ сложного предложения, определяя вид придаточных и типы связи простых предложений внутри СПП (B6).

Каждый член группы после выполненной работы определяет свою рейтинговую самооценку (1, 2, 3-балльные фишки-эмблемки).

VI. Подведение итогов занятия в форме «Задай вопрос!»

VII. Рефлексия. Продолжи предложения:

Благодаря сегодняшнему уроку...

Материал, используемый на уроке...

VIII. Домашнее задание. Напишите сочинение на тему «Моя малая родина» в одной из форм: анализ текста, лирическая зарисовка, эссе-воспоминание и др.

Подводя итог сказанному, отметим, что формирование коммуникативной компетенции учащихся посредством использования лингвистического анализа текста, основу которого составляет выявление системы языковых средств, используемых для передачи идейно-тематического и эстетического содержания высказывания, позволит решить важную проблему слияния обучения языку и речи, что приближит к конечной цели обучения русскому языку – добиться высокого уровня грамотности, языковой и речевой компетентности и духовно-нравственного развития школьников.

Список литературы

1. Антонова, Е. С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход / Е. С. Антонова. – М. : Просвещение, 1983.
2. Архипова, Е. В. Системный подход к обучению языку и методическая система речевого развития школьников / Е. В. Архипова // Русский язык в школе. – 2005. – № 4.
3. Башашкина, В. Ю. Формирование навыков понимания текста / В. Ю. Башашкина // Русский язык в школе. – 2008. – № 6.
4. Николина, Н. А. Филологический анализ текста : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. А. Николина. – М. : Академия, 2003. – 256 с.

Г. С. Зуева

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ОСМЫСЛЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА ГЕРОЯ-ХУДОЖНИКА КАК ВЫХОД НА НОВЫЙ УРОВЕНЬ ПРОЧТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

В последнее десятилетие в филологической науке особенно усилился интерес к изучению приёма экфрасиса, то есть описаний произведений искусства в контексте литературного произведения. В научных журналах стали появляться работы подобной тематики, например:

– Хьюитт К. Современный английский роман в контексте культуры (Вопросы литературы. – 2007. – № 5. – URL: <http://magazines.russ.ru/voplit/2007/5/h3.html>);

– Яценко Е. В. «Любите живопись, поэты...». Экфрасис как художественно-мировоззренческая модель (Вопросы философии. – 2011. – 23 декабря. – URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=427);

– Мещерякова А. В. Перспектива и светотень как символические формы в романе Д. С. Мережковского «Воскресшие боги. Леонардо да Винчи» // Вестник Пермского университета, 2012. – Вып. 3(19).

Также нам известно о проведении симпозиума по данной теме (Берар Е. Экфрасис в русской литературе XX в. // Экфрасис в русской литературе. Сборник трудов Лозаннского симпозиума / под ред. Л. Геллера. – М. : МИК, 2002) и о защите нескольких кандидатских диссертаций, исследующих приём экфрасиса в произведениях определённого литературного направления (Морозова Н. Г. Экфрасис в прозе русского романтизма. Новосибирск, 2006), либо временного периода (Криворучко А. Ю. Функции экфрасиса в русской прозе 1920-х г.. Тверь, 2009). Однако такой подход, как осмысление передачи психологического состояния героя-художника через результат его *собственного* творчества, является новым и практически не затронутым в научных работах. Экфрасис в этом случае – это средство, а не цель.

Впрочем, ещё в советские времена был написан ряд работ по теме взаимосвязи литературы и живописи. В частности, это материалы сборника «Литература и живопись» (М. : Наука, 1982). Там опубликованы статьи таких известных литературоведов, как А. С. Вартаков («О соотношении литературы и изобразительного искусства»), А. Ф. Лосев («Проблема вариативного функционирования живописной образности в художественной литературе») и М. А. Сапаров («Словесный образ и зримое изображение (живопись – фотография – слово)». Отдельного внимания заслуживает работа А. З. Вулиса «Литературные зеркала» (М. : Советский писатель, 1991), где отмечен тот угол зрения на литературное произведение, с которого актуально смотреть и сейчас. Учёный говорит о том, что картины в произведениях являются атрибутами, позволяющими открыть новые стороны художественной реальности и отразить, как в зеркале, идею произведения и точку зрения автора.

Если живописные элементы в литературном произведении изучались крайне мало, то психологическая проза XIX–XX вв., подвергалась всестороннему исследованию. В том числе затрагивался и аспект связи с искусством в работах довольно известных литературоведов:

– Гинзбург, Л. Я. О психологической прозе. – Л. : Худож. лит., 1971;

– Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1986;

– Манн, Ю. В. Диалектика художественного образа. – М. : Советский писатель, 1987.

Так как специфика темы творчества героя-художника предполагает обращение к психологии искусства, при её разработке, на наш взгляд, нельзя обойтись без трудов по теории цвета, колористике и художественному психологизму следующих авторов:

– фундаментальная работа И. В. Гёте «К учению о цвете. Хроматика» (URL: <http://psyfactor.org/lib/gete.htm>) не утратила актуальности и для современного искусствоведения;

– одна из самых подробных работ – серия статей Я. Л. Обухова «Символика цвета», опубликованных в «Журнале практического психолога» в 1996 г. – URL: http://www.zipsites.ru/books/simvolika_tsveta

Остальные работы описывают общие закономерности и психологические особенности художественного творчества, их материалы позволяют толковать значения образов с точки зрения их места в композиции описываемого произведения героя-художника, а также правильно определить значение образов, колорита и символики, используемой героем в своих картинах:

- Ковтун Е. Как смотреть картину. – Л., 1960;
- Арнаудов М. Психология литературного творчества. – М. : Прогресс, 1970.
- Берхин Н. Б. Специфика искусства (Психологический аспект). – М. : Знание, 1984;
- Кандинский В. В. О духовном в искусстве. – М. : 1992. URL: <http://lib.rus.ec/b/25175>;
- Кривцун О. А. Психология искусства : учеб. пособ. – М. : Высш. шк., 2009;
- Итген И. Искусство цвета. – М. : 2011. – URL: <http://lib.rus.ec/b/107282/read#t21>.

О творческой составляющей литературного произведения и о неоднозначности темы творческого человека писали не слишком часто ввиду сложности данной проблематики. С. Г. Бочаров отмечает: «Говоря о возможном сюжете, мы хотим отметить явление, наблюдающееся не только в «черновом» мире лаборатории, но и в «беловом» мире воплощённых произведений. Точнее будет сказать, что оно наблюдается по преимуществу на переходах из одного мира в другой, там, где генетические силы творчества продолжают ощутимо действовать в самой структуре произведения...» [1: 18]. Для выбранной нами темы вопрос «перехода из одного мира в другой» особенно актуален, потому что изучается взаимосвязь литературы и живописи как неразрывное целое, выраженное в определённом художественном приёме – описании рисунка героя-художника.

Переход из мира литературы в мир живописи позволит решить проблему изображения логики творческого процесса и его вариативности в литературном произведении: «Логика процесса воплощения ведёт, однако, к тому, что готовый сюжет поглощает возникавшие сюжетные возможности. Но есть примеры в истории литературы, когда варианты одного сюжета у того же автора существуют самостоятельно – или в виде отдельных произведений... или же разных редакций одного произведения» [Там же]. Возникает вопрос: почему это не могут быть варианты одного произведения в разных видах искусства, которые дополняют и раскрывают друг друга? Например, широко известны факты иллюстрирования литературного произведения.

В случае романов и повестей с главным героем-художником ситуация становится особенно интересной: мы имеем дело с произведениями, иллюстрации к которым содержатся в них самих. Читатель может очень хорошо представить картину по описанию, сделанному автором специально, и с такой же лёгкостью – по уже данным в произведении цветам, образам и обстановке, он может сам нарисовать её. Для того чтобы был возможен акт сотворчества автора читателя, такие произведения должны отличаться не только высокой художественностью, но и высоким уровнем психологизма.

Таким образом можно ещё глубже, чем при чтении, проникнуть в литературный характер и понять героя, как реального человека. Так, поиск нового уровня

прочтения литературного произведения позволяет нам как исследователям проявить «потребность выходить за пределы себя» [2: 137], и показывает возможность проникновения в самый сложный пласт художественного текста: подсознание героев.

Список литературы

1. Бочаров, С. Г. Сюжеты русской литературы / С. Г. Бочаров. – М. : Языки русской культуры, 1999.
2. Кривцун, О. А. Психология искусства : учеб. пособ / О. А. Кривцун. – М. : Высш. шк., 2009.

М. В. Климова

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
(г. Елец, Россия)

О ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОНИМАХ С ПОЗИЦИИ ТЕОРИИ И ТИПОЛОГИИ ЯЗЫКОВОЙ ПЕРЕХОДНОСТИ

Языковеды XIX–XX вв. открыли и проанализировали многие виды переходности в языке, создали теорию и типологию этого явления. Переходность может иметь место только между единицами, которые отличаются формальным сходством и противопоставлены функционально-семантически. Сближение единиц осуществляется за счет постепенного устранения функционально-семантических различий. На каком-то этапе одна единица приобретает признаки другой, сохраняя полностью или частично свои собственные. Такие языковые единицы составляют основу, ядро переходных структур. Если единица теряет свои собственные признаки и включает только признаки другой, она перестает быть переходной. Ср. наречие *почти* (бывшая глагольная форма), союз *хотя* (бывшее деепричастие) и др. В то же время многие деепричастия могут получать наречные значения, а наречия – выполнять функции служебных слов. Переходные структуры должны опираться на формальное сходство. Без такого сходства нет явления переходности, то есть переходная структура должна сохранять форму одной из соотносимых единиц, вбирая в себя смысловые и функциональные признаки другой. В этом случае одна единица может употребляться на месте другой и наоборот. Если между единицами нет формальной и функционально-семантической соотносительности, они не могут переходить одна в другую. Ср. прилагательные и субстантивированные прилагательные (существительные): они имеют общую формальную основу (адъективное склонение) и функционально-семантическую (ср. *дежурный* = дежурный врач, ученик и т.д.». В то же время прилагательные и существительные переходить, например, в глаголы не могут: между ними нет формальной и функциональной соотносительности. Отглагольные существительные и прилагательные получили отдельные признаки глагола (значение действия), но функцию глагола в языке выполнять не способны.

Более свободно возникают переходные структуры в пределах одной части речи. Ср. нарицательные и собственные имена, конкретные и абстрактные, единичные и собирательные существительные. Вместе с тем трудность изучения проблемы переходности усложняется ее многоаспектностью, тесной связанностью формальных и семантико-функциональных признаков. Наиболее подходящим объектом для изучения проблемы переходности является выяснение отношений между именами нарицательными (ИН) и именами собственными (ИС). Вслед за исследователями (Л. А. Булаховским, А. А. Белецким, А. В. Суперанской, В. Д. Бондалетовым и др.) мы не считаем границы между ИС и ИН абсолютными, между ними существует целое «переходное поле» [3: 102; 1: 19; 4: 33; 2: 28]. Из всех выделенных учеными случаев переходности (фамилии, названия жителей, названия предприятий, коллективов, топонимы, этнонимы, прозвища и нек. др.) наиболее полно данный языковой тип реализуется в прозвищах, а также в функциональных онимах. Последние близки к прозвищам, но в отличие от них выступают обычно единственными обозначениями лица. Они в большей степени являются структурами переходного типа, чем прозвища, так как сохраняют более тесные связи с производящими апеллятивами.

Функциональные онимы содержат указание на профессию, должность, занятие или род деятельности: *Писатель, Художник, Скульптор, Скрипач, Учитель, Студент, Генерал, Конструктор, Директор, Следопыт, Председатель, Пилот, Космонавт, Математик, Оленевод, Челнок, Банкир и мн.др.* Они легко возникают в языке: любой апеллятив с таким значением может быть переведен в оним. Функциональный оним не просто называет лицо, выделенное из ряда других лиц, но одновременно характеризует его по роду деятельности, занятию и др. В структуре онима сохраняется сигнификат производящего апеллятива. Семантика функционального онима включает семы «лицо», «один из видов деятельности» (эти семы заимствованы у соответствующего апеллятива), а также семы «единичность», «уникальность», «конкретность». Они как бы совмещают в себе функции фамилии и прозвища. Уже в силу этого они всегда коннотативно значимы, в одних случаях в меньшей степени, в других – в большей степени.

Стилистическое и семантическое использование апеллятивов в номинации известных, конкретных лиц является показателем высокой степени унификации объекта, ср.: *«Но вот на сцену вышел Великий Скрипач. Присущим ему – единственным – движением Скрипач привлек к себе скрипку и кивнул пианисту ...»* (И. Поволоцкая. Сочельник); *«И тут в даях коридора возник Скрипач ... он словно бы подобрал наряд под футляр скрипки, которую нес в руках, точно треуголку»* (М.Рощин. Три ночи в Янах); *«Денег не было, холста не стало, краски кончались, оставалась белая печка, на ней и вынужден был писать художник ... И вдруг Художник увидел, как в печь полетели куклы, игравшие только что свой счастливый спектакль»* (С.Ласкин. Вечности законник). Апеллятив *художник* в приведенном контексте имеет значение «живописец, герой произведения, живущий в бедности, не имеющий нормальных условий для работы и т.д.», т.е. указывает на конкретное лицо с некоторыми признаками идентификации объекта. Номинация героев онимами *Художник, Скрипач* усиливает идентификацию объектов, подчеркивая в них творческое начало. Сравнивая семную структуру коррелятов *художник – Художник, скрипач – Скрипач*, основное отличие находим в отсутствии – наличии опре-

деленной коннотации: оба слова имеют общую предметную основу, но в *Художник*, *Скрипач* содержится еще сема «единичность» плюс коннотативный элемент «творческое начало, величие».

Конкретность и уникальность обозначаемого лица подчеркивается не только написанием слова с прописной буквы, но и отдельными лексико-грамматическими средствами, используемыми в данной речевой ситуации. Ср.: «Я вижу старого Профессора, по привычке пришедшего в оставленную для него в подвале факультета Христа ради каморку» (О. Крышталъ. Даже молча мы кричим...); «В кабине лифта кроме Скульптора и его жены больше никого нет» (В. Сидур. Памятник современному состоянию); «Для тех, кто в палате, он был просто Механизатор. А что Механизатор, так это потому, что привезли его прямо с поля. От агрегата» (О. Гончар. Ночь мужества). В приведенных примерах унификация объектов строится на формулах: любой профессор – этот Профессор, любой скульптор – этот Скульптор, любой механизатор – этот Механизатор. В основе имен Профессор, Скульптор, Механизатор денотат представлен конкретным лицом, а сигнификат отражает понятийные признаки соответствующих нарицательных имен. Ср. также средства, усиливающие конкретность ситуации: указание места постоянного жительства Профессора (подвал), наличие жены у Скульптора, указание места работы Механизатора (привезли прямо с поля, от агрегата).

Особую группу составляют наименования лиц, относящихся преимущественно к категории служащих: *Комендант*, *Редактор*, *Директор*, *Председатель*, *Врач* и др. Например: «Мимо прошел Комендант в кителе без погон, подозрительно зыркнул на Кайдановского ... – Скоро другой у вас будет комендант, – сказал Комендант. – Я в тюрьму пойду. Халатность допустил» (Н. Галкина. Сказки для сумашедшего), «Я исправно ходил в Комендантское Управление, надеясь найти в списке свою фамилию. Но Комендант, видимо, не торопился, и не только своей фамилии, а зачастую я не видел и самого списка» (В. Корсак. У белых). Онимом *Комендант 1* именуют коменданта общежития одного из ленинградских военных училищ. *Комендант 2* в другом контексте – это военный начальник, служащий в Комендантском Управлении. В обоих случаях онимы возникли на основе разных ЛСВ одной и той же лексемы. Любопытно противопоставление семантики апеллятива и онима («... будет у вас другой комендант, – сказал Комендант»), свидетельствующее о вхождении сигнификата апеллятива в структуру онима с дальнейшей идентификацией последнего. Апеллятив может противостоять ониму в форме множественного числа, что, естественно, удаляет их сигнификаты друг от друга. Ср.: «Заходит в редакцию. Представляется секретарем. Он начинает забывать, как это происходит – переговоры с редакторами. Из кабинета выходит Редактор» (Д. Шраер-Петров. Старый писатель Форман).

В номинации данной категории лиц могут участвовать синонимичные апеллятивы (*врач – доктор*), например: «Его звал Врач, один из тех, кто правит этим миром ... Врач звал его во второй раз. Он уже был в этом кабинете на третий день стационарного лечения ...» (А. Лещинский. Золотые крылья); «На другой день после работы пошел к Доктору. Это был рафинированный, как принято выражаться, интеллигент. С чеховской бородкой. Со всеми держался на «вы», матерных слов, похоже, сроду не произносил. В квартире у него – как в операционной...» (В. Дегтев. Харизма). Синонимы *врач – доктор* дифференцируются на уровне язы-

ка коннотативными семами «интеллигент», «уважение», свойственные второму корреляту. Ср. значения онимов: *Врач* – врач психдиспансера, обладающий большой властью в данном учреждении; *Доктор* – врач, занимающийся частной практикой, человек высокой культуры и вызывающий к себе уважение.

Таким образом, функциональные онимы – разновидности речевых инноваций, создаваемых по продуктивному в настоящее время лексико-семантическому способу. Они обозначают уникальный объект, обладают четко выраженной внутренней формой, содержат признаки ИН и ИС в одной языковой единице, что подтверждает ее переходный характер. Такие онимы всегда включают оппозитивные признаки: номинацию и предикацию, денотат и сигнификат, предметно-логическое и коннотативное значения.

Список литературы

1. Белецкий, А. А. Лексикология и теория языкознания (ономастика) / А. А. Белецкий. – Киев, 1972.
2. Бондалетов, В. Д. Русская ономастика / В. Д. Бондалетов. – М., 1983.
3. Булаховский, Л. А. Введение в языкознание / Л. А. Булаховский. – М., 1953. – Ч. II.
4. Суперанская, А. В. Апеллятив – онома / А. В. Суперанская // Имя нарицательное и собственное. – М., 1978.

Н. С. Курьянова

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ЛЕКСИКА СМЕХА В ФУНКЦИИ ОЦЕНОЧНОГО ПРЕДИКАТА (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДИКАТИВА *СМЕШНО*)

Предикатив *смешно*, активно функционирующий в разговорном, публицистическом и художественном дискурсе, в силу частотности употребления особо выделяется среди других языковых единиц, реализующих концепт *смех* в современном русском языке. Предметом статьи является рассмотрение системных свойств данной единицы: выявление парадигматических и синтагматических особенностей предикатива *смешно* на лексическом и грамматическом уровне.

Предикатив, по определению П.А. Леканта, – «аналитическая «гибридная» часть речи с собственным категориальным значением состояния», совмещающая категории имени прилагательного (род, число) и глагола (наклонение, время, лицо, число) [4: 20]. Грамматическая семантика состояния, свойственная предикативу *смешно*, подкрепляется его лексической семантикой. Когнитивные свойства смеха образуют в русском языковом сознании сложный многоуровневый концепт, концепт-фрейм, который на лексическом уровне находит отражение в значительном по объёму лексико-семантическом поле, ключевыми семантическими категориями которого являются категории процесса, состояния, субъекта, оценки. Если процессуальность смеха подтверждается самим количеством языковых единиц (в первую очередь глаголов – номинантов смеха, передающих разнообразные виды и способы

смеха за счёт словообразовательных средств, семантики аффиксов), то смех как состояние, реализующийся предикативом *смешно* и его синонимами, актуализируется в первую очередь частотностью употребления.

Вероятно, в силу словообразовательных связей, производности предикатива *смешно* и его тесной связи с производящим словом – именем прилагательным – толкование лексического значения в толковых словарях русского языка осуществляется обычно как толкование лексико-семантического варианта (обычно 2-го или 3-его) внутри словарной статьи либо прилагательного *смешной*, либо наречия *смешно*. При этом обязательно подчёркивается связь лексического значения с синтаксической функцией – функцией предиката. Например:

«**Смешно** в знач. сказуемого, кому-чему и с ифн. О желании смеяться, о позыве к смеху у кого-н. *Шалун уж заморозил пальчик, ему и больно и смешно, а мать грозит ему в окно.* [Толковый словарь русского языка под ред. Д. Н. Ушакова]; «**Смешно** 2. безл. в знач. сказ., кому. О желании смеяться, испытываемом кем-л. *Мне тоже стало смешно, и мой смех вызвал у него ответный.* М. Горький, Хозяин. 3. безл. в знач. сказ. Нелепо, странно. *Смешно было бы требовать, чтоб сердце в восемнадцать лет любило ...*» [Малый академический словарь]; «**Смешно** 1. нареч. Соотносится по знач. с прил.: смешной. 2. предикатив 1) а) Оценка какой-л. ситуации, чьих-л. действий как вызывающих смех, насмешку, ироническое отношение. б) Оценка чего-л. как такого, что производит комическое впечатление, способно рассмешить. 2) Оценка какой-л. ситуации, чьих-л. действий как представляющихся странными, нелепыми» [Толковый словарь Ефремовой]; «**Смешно** I.1. нареч. к Смешной. 2. Нелепо, странно. *Смешно рассчитывать на чью-л. поддержку. Смешно требовать каких-л. гарантий!* II. в функц. безл. сказ. кому. О желании смеяться, испытываемом кем-л. *Тебе смешно, а нам не до смеха. Человек ушибся, а вам смешно. Смешно было наблюдать за игрой малышей*» [Толковый словарь Кузнецова].

Анализ функционирования номинаций смеха в разговорном дискурсе позволяет сделать вывод о том, что наибольшую активность, по сравнению с другими единицами ЛСП смеха, проявляет безличный предикатив *смешно* и его многочисленные лексические и фразеологические синонимы. Фактически все подобные единицы зафиксированы в современных словарях синонимов: *забавно, потешно, уморительно, смехотворно, комично; цирк да и только, смеху будет!, три «ха-ха», комически, остроумно, лопнешь со смеху, смех да и только, карикатурно, просто смех, прямо смех, нелепо, обсмеешься, прикольно, курьезно, смеху было!, шипито, и смех и грех, анекдотично, и в цирк ходить не надо, и смех и горе, обхохочешься, преуморительно, пресмешно, курам на смех, животики надорвешь, смеху подобно, смехота, умора, потеха, цирк* и т.п. [1]. Основная функция лексем данного синонимического ряда – выразить общую оценку явления (ситуации, речевых и неречевых поступков, привычек, характера, внешности человека). Нельзя не обратить внимание на расширение синонимического ряда с доминантой *смешно*, наблюдаемого в письменной неофициальной интернет-коммуникации. причём синонимами не только вербальными, но и паравербальными. Как правило, данные единицы функционируют в комментариях и представляют собой вполне сложившуюся подсистему средств выражения оценки: примерами таких вербальных экспрессивных синонимов являются *пацталом* (искажённое *под столом* – т.е. так смешно, что

упал от смеха под стол), *ржунимагу*, обозначающие громкий, одобрительный или неодобрительный, насмешливый смех, и др. К паравербальным синонимам предикатива *смешно* относятся в первую очередь разнообразные смайлы, – пиктограммы обозначающие эмоции, дополняющие смысл реплики (комментария), уточняющие его оценку, степень интенсивности оценки или замещающие реплику. Как интернациональное паравербальное средство выражения оценки смайлы данной группы подтверждают универсальность самого смеха в качестве средства эмоциональной оценки.

Синтагматические свойства предикатива *смешно* позволяют уточнить парадигматические признаки, его лексическую семантику. Показательными в этом отношении синтаксические отношения сочинительного характера, которые обычно наиболее точно характеризуют лексико-семантические связи предикатива *смешно*: 1) с сочинительным соединительным союзом *и* (*смешно и грустно/грустно и смешно, смешно и страшно/страшно и смешно, странно и смешно, смешно и нелепо: И грустно, и смешно; "И смешно, и грустно!" / Прикольные и интересные фото; «Коротко и смешно» (20ка120310) | AntiLoh.inf; Смешно и нелепо | Прочие фото приколы онлайн; И смешно, и страшно; Видео. Глупо и смешно!!! – Смотреть онлайн ролик «глупо и смешно!!!»...; и страшно и смешно и т.п.); 2) с противительным союзом *а* (*не смешно, а грустно; не смешно, а стыдно; не смешно, а серьёзно* и т.п.); 3) с противительным союзом *но*, обычно с противительно-уступительной семантикой (*Хоть и печально, но смешно... :); Очень старо, но смешно; РЖД – больно, но смешно, смешно и больно; Жестоко, но смешно; Страшилка: мальчик тащит кошку, жалко, но смешно до слёз; КАТОГА – Ужасно, но смешно* и т.п.) [8].*

Как замечает П. А. Лекант, «семантика предикативов раскрывается в предложении, зависит от способа реализации предикативной функции (...). Соответственно следует выделять два разряда: а) предикативы состояния, б) модально-оценочные предикативы».

Предикатив состояния *смешно* употребляется в функции аналитического (составного) сказуемого – личного или безличного: – *Смешно и... совестно... – говорит он, ероша свою прическу (А. П. Чехов); – Не правда ли, Соня, смешно? (А. П. Чехов); – Ну, уж это даже смешно, Андрей Ильич, – возразил доктор, повернувшись в темноте лицом к Боброву (А. И. Куприн); Чужой смех ему не смешон, а досаден, и всегда ему кажется, что смеются над ним (А. И. Куприн); – Ну, пошла! – рассердилась генеральша, – а по-моему, вы ещё его смешнее (Ф. М. Достоевский); – Пора, а то глупо и смешно (А. П. Чехов); – Как ты смешон! – сказал Нехлюдов, – отчего ты не скажешь, что у тебя нет денег (Л. Н. Толстой)* и т.п. Характерной особенностью художественного текста является преобладание данной функции предикатива *смешно* в прямой речи персонажей.

Модально-оценочный предикатив *смешно* употребляется в сложном глагольном сказуемом (в составе аналитической предикативной формы инфинитива), при этом его функция – выражение модально-оценочного значения аналитической предикативной формы: – *Нет, нет... Ты и сам понимаешь, что об этом смешно и думать (А. И. Куприн); Мне смешно вспомнить, как сильно пахло от нас троих помадой в то время, как мы стали спускаться по лестнице (Л. Н. Толстой)* и т.п. Нельзя не отметить, что в указанной синтаксической позиции предикативу *смешно* обычно присуща негативная семантика оценки разной степени интенсивности.

Исследование функционирования предикатива *смешно* в Интернет-пространстве позволило определить, оценка каких процессов актуальна в современном разговорном и публицистическом дискурсе. Оказалось, что процессы, номинированные безличным инфинитивом в рамках данной структуры предиката, в первую очередь связаны с коммуникацией (речью и мышлением): *Смешно сказать, но никогда не пользовался чатом в Скайпе, а тут понадобилось; Смешно сказать, но не было билетов на поезд! А на самолет денег не хватило; Смешно говорить об этике применительно к самой конъюнктурной профессии! Лет пять назад об этом было бы даже смешно подумать, но сегодня «Анжи» фаворит в матче со «Спартаком»; Смешно подумать: обещания Чириковой — 75 % и \$ миллиарды Шахова; Смешно подумать, но я ей завидовала* [8] и т.п.

Таким образом, предикатив *смешно*, сохраняя и усиливая качественную семантику, обладает мощным потенциалом экспрессии и субъективности, реализующейся в художественном тексте [5: 99]. Функционирование предикатива *смешно* свойственно коммуникативной ситуации, для которой вербальная экспликация оценки (рациональной и эмоциональной) является определяющим свойством, т.е. в разговорной, художественной речи и публицистике.

Список литературы

1. Абрамов, Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений / Н. Абрамов. – М., 1999.
2. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова. – СПб., 1998.
3. Ефремова, Т. Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. – М., 2000.
4. Лекант, П. А. Аналитическая часть речи *предикатив* в современном русском языке / П. А. Лекант // Вестник МГОУ. Серия «Русская филология». – 2011. – № 2. – С. 20–27.
5. Савостина, Д. А. Категоризация субъективности и эмоциональности в русской литературе первой трети XX века: формы предикатива / Д. А. Савостина. – М., 2010. – С. 98–100.
6. Словарь русского языка : в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. – М., 1981–1984.
7. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. – М., 2000.
8. URL: <http://www.yandex.ru/>

Е. М. Мартынова

Академия Федеральной службы охраны РФ
(г. Орел, Россия)

ДЕСКРИПЦИИ ПРОКСЕМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ КОММУНИКАНТОВ

Пространственная организация речевого взаимодействия является важным условием успешности межличностного общения. Термин «проксемика» ввел американский психолог Э. Холл. Согласно определению российских психологов, это «пространственные взаимоотношения людей в процессе общения» [2: 77].

Коммуниканты организуют пространство в соответствии с привитыми им в процессе воспитания принципами, характерными для определенной культуры. Су-

ществленную роль также играют статус и пол: больше пространства предоставляется человеку, имеющему более высокий статус; мужчины получают больше пространства, чем женщины.

М. Нэпп и Д. Холл называют и другие факторы, оказывающие влияние на дистанцию при разговоре: возраст, обстановка взаимодействия, тема разговора, характер взаимоотношений, эмоциональный аспект и т.д. [5].

В фокусе нашего внимания находится аномальная коммуникация, которая определяется как отклонение диалогического взаимодействия от благоприятного для обоих коммуникантов русла. В свете этой проблемы мы рассмотрели дескрипции, которые используют авторы для описания проксемического поведения участников речевого общения, выступающего каузатором коммуникативных аномалий (КА).

Самым грубым нарушением, приводящим к коммуникативной неудаче и/или коммуникативному дискомфорту, следует считать «несанкционированное» проникновение в интимную зону собеседника. В этом случае проксемика коммуникативного поведения собеседников смыкается с гаптикой (тактильной коммуникацией). Спровоцировать КА может как «позитивное» нарушение, т.е. любое проявление дружелюбия (объятия, поцелуи, прикосновения), так и «негативное» нарушение, т.е. выраженные враждебные намерения, физическая агрессия (толчок, удар). Проксемической агрессии могут быть подвержены также и другие зоны участников общения: личная и социальная.

К дескрипциям каузаторов аномальных коммуникативных ситуаций (АКС), обусловленных расположением коммуникантов в пространстве, относятся как глаголы, обозначающие приближение (обычно чрезмерное) к собеседнику: *приблизиться вплотную, придвигаться, нависать*, так и глаголы, обозначающие обратное действие: *отодвигаться, отпрянуть, отклониться* и т.д.

Заметим, что последняя группа глаголов прежде всего описывает индикаторы или маркеры АКС. Анализ фрагментов текстов художественных произведений русской классической литературы и словарных статей Большого толкового словаря русского языка под редакцией С. А. Кузнецова помог нам составить синонимический ряд таких дескрипций. В основе значений этих синонимов лежит действие, направленное на уклонение от сближения. Таким образом, о наличии АКС свидетельствуют синонимы: *отодвинуться; отстраниться; отклониться; уклониться; отшатнуться; отпрянуть; шарахнуться*.

Приведем несколько примеров, иллюстрирующих АКС, вызванные расположением коммуникантов в пространстве. Дескрипции кинем *резко подобрала шаль и отодвинулась* в примере (1) свидетельствуют о негативной эмоциональной реакции старухи на нарушение пространства, которое она считала своим.

(1) Тишка примостился позади, рядом с мордастой нахохленной старухой, которая тотчас ***резко подобрала шаль и отодвинулась*** [3: 296].

Индикатором АКС в примере (2) выступает дескрипция *с отворачиванием отстранилась*. Усиленный миремическим маркером *не взглянув ему в лицо*, говорящим о выборе коммуникантом стратегии избегания взгляда, этот языковой репрезентант указывает на наличие в речевом взаимодействии КА.

(2) – Я еще раз предлагаю вам свою руку, если вы хотите идти, – сказал Алексей Александрович, дотрагиваясь до ее руки.

Она с *отвращением отстранилась* от него и, не взглянув ему в лицо, отвечала:

– Нет, нет, оставьте меня, я останусь [4: 234].

Анализ текстов показывает, что глагол *отодвинуться* не предполагает резкого действия и не сопровождается дополнительными дескрипциями эмоционального состояния коммуниканта в отличие от остальных синонимов этого ряда (*отстраниться резко, произвольно, в страхе, обиженно, испуганно, порывисто, с отвращением, с раздражением; отклониться сдержанно и сухо; уклониться брезгливо, грубо; отшатнуться в (брезгливом) ужасе, рефлекторно, в испуге, потрясенно, невольно, инстинктивно, произвольно, с омерзением, с содроганием*).

Подводя итог, необходимо отметить, что реакция коммуникантов на нарушение их личного пространства часто произвольна и демонстрирует ограниченное количество эмоций: страх (ужас) и отвращение. Кроме того, в АКС проксемика тесно связана с гапстикой и ольфакторной коммуникацией.

Список литературы

1. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова. – СПб. : Норинт, 1998. – URL: <http://www.gramota.ru> (дата обращения: 10.10.14).
2. Куницына, В. Н. Межличностное общение : учеб. для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб. : Питер, 2002.
3. Малышкин, А. Г. Люди из захолустья / А. Г. Малышкин. – М. : Художественная литература, 1981.
4. Толстой, Л. Н. Собрание сочинений : в 22 т. / Л. Н. Толстой. – М. : Художественная литература, 1981–1982. – Т. 8.
5. Knapp, M. L. Nonverbal communication in human interaction / M. L. Knapp, J. A. Hall. – Boston, MA : Wadsworth, Cengage Learning, 2010.

И. Ожеховска

Варминско-Мазурский университет
(г. Ольштын, Польша)

ЧЕБУРАШКА В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ КОММЕНТАРИИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

На уроках русского языка как иностранного все чаще и чаще обращается внимание на то, что язык является не только средством общения, но и собирателем и хранителем культуры, носителем культурных ценностей, которые передаются из поколения в поколение, без знания и понимания которых невозможно полноценное общение.

В языковом сознании каждого народа функционируют слова и образы, объединяющие народ, носителей одного языка в одно культурное пространство. В них запечатлены знания народа о самом себе и об окружающей природе. Такие знания, скрытые в семантике слова, лингвисты называют фоновыми знаниями. Эти слова и образы чужды и непонятны носителям других языков и представителям других культур [3: 23–24].

Задача преподавателя русского языка как иностранного состоит в том, чтобы помочь увидеть, понять и научиться употреблять в речи слова с фоновыми знаниями, чтобы, то что очевидно русскому стало очевидно представителю другой нации, изучающему русский язык. Именно в этом состоит цель глубинно-смыслового усвоения русского языка на основе методики прикладной лингвокультурологии, развивающейся в русле и продолжающей традиции лингвострановедения [8: 4]. Без понимания культурного фона учащимся не понять современных публицистических текстов, произведений художественной и популярной литературы, текстов песен и анекдотов, высказываний на интернет-форумах, диалогов героев фильмов, зарубежных туристов.

К словам, которые, помимо явного лексического значения, содержат еще и национально-культурный компонент (внеязыковой культурный смысл) зачисляются безэквивалентные слова и устойчивые выражения, диалектизмы и регионализмы, названия этнографических реалий, предметов быта, артефакты и знаки национальной культуры, названия праздников, природных явлений, примет, названия реалий, отражающих административно-территориальное устройство, топонимы и микро-топонимы, историзмы, названия исторических событий, все типы и виды антропонимов, мифонимы, обозначения явлений религиозной культуры, термины родства и других форм межличностных отношений, слова, выражения и готовые формулы русского речевого этикета, фразеологизмы, образные выражения, поговорки и пословицы, прецедентные феномены, слова, репрезентирующие концепты русской и мировой культуры и др. [6: 118].

Единицы языка с национально-культурным компонентом значения принято называть лингвокультуремами. Данный термин был введен основателем одного из направлений в изучении взаимодействия языка и культуры – лингвокультурологии – профессором Российского университета дружбы народов (РУДН) В. В. Воробьевым [3:19]. В его понимании, лингвокультурема – это единица описания взаимосвязи языка и культуры, выделяемая с целью использования ее в лингвострановедческой методике; в первую очередь, в преподавании русского языка как иностранного [8: 19]: В отличие от слова и лексико-семантического варианта (ЛСВ) как собственно языковых единиц, лингвокультурема включает в себя сегменты не только языка (языкового значения), но и культуры (внеязыкового культурного смысла), репрезентируемые соответствующим знаком [3: 44].

Формально лингвокультуремой можно назвать как слово, так и словосочетание, предложение, пословицу, крылатое выражение, и даже большие фрагменты литературных текстов вплоть до целых художественных произведений [3: 53–56]. Их присвоение позволяет наприобщение личности к культуре народа, понимание культуры и функционирование в ее концептосфере.

В процессе преподавания иностранного языка лингвокультуремы используются в роли тех языковых единиц, которые служат сигналами для введения добавочного комментария. Описание функционирования лингвокультуремы раскрывает кусок «картины мира», выявляет различия в языках и культурах, открывает причины взаимного непонимания носителей разных языков и культур [3: 34].

Лингвокультуремами являются имена героев сказок, которые прочно вошли в культуру в виде прецедентных феноменов, и в настоящее время используются в языке как символы, образы, названия учреждений [10: 102–115].

К таким прецедентным феноменам принадлежит Чебурашка. Трудно перевести и объяснить польскому студенту высказывание из Национального корпуса русского языка (далее НКРЯ): Стоит такая чебурашка у лифта и, когда двери закрываются, кланяется тем, кто уезжает вверх (Анатолий Эфрос. Профессия: режиссер (1975–1987), НКРЯ). В данном случае, для понимания недостаточным является перевод на польский язык – *Kiwaczek* или *Czeburaszek*. Недостаточно прочитать сказку или посмотреть фильм. Недоумение вызывает написание имени героя сторочной буквой. Единственным способом объяснения функционирования данной лингвокультуры в русском языке и культуре является лингвокультурологический комментарий. Структура комментария разрабатывалась на основе модели описания предложенной В.В. Воробевым [3] и была применена для лингвокультурем медведь и Колобок [9, 10].

Семантику лингвокультуры объясняет сам автор книги «Крокодил Гена и его друзья» (1966) Эдуард Успенский: *Я пришел в гости к другу, а его маленькая дочка примеряла пушистую шубу, которая тащилась по полу. Девчонка постоянно падала, загибаясь о шубу. И ее отец после очередного падения воскликнул: «Ой, опять чебурахнулась!» Это слово врезалось мне в память, я спросил каково его значение. Оказалось, что «чебурахнуться» – это значит «упасть». Так и появилось имя моего героя* [2]. В словаре С. И. Ожегова помещены слова чебурахнуть, чебурахнуться, которые обозначают 'бросить с шумом', 'упасть с шумом' [7: 864]. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля чебурахнуть толкуется как 'бросить, кинуть, опрокинуть с громом, грохнуть, шлепнуть', приводится также имя существительное чебурашка с двумя значениями: 1) 'шашка бурлацкой лямки, привешенная на хвосте; она захлестывается для тяги за подачу (на судне), или за бечеву (на берегу)' 2) ванька-встанька, куколка, которая, как ни кинь ее, сама встает на ноги [4: 1296].

Сигматика, прагматика и синтактика комментария образуют единство. Сигматика, т.е. внешний вид сказочного героя, его приключения, характер, желания порождают ассоциации в сознании русских, что и выражается в языковом материале.

В 1968 г. Чебурашка стал героем мультфильма Р. Качанова, снятого по мотивам сказки «Крокодил Гена и его друзья». Образ героя создал художник-постановщик мультфильма – Леонид Шварцман. Чебурашка по внешнему виду – это существо, характеризующееся большими ушами и глазами, коричневой шерстью. Он ходит на двух лапах. Эдуард Успенский так характеризует Чебурашку: «Его сделали на игрушечной фабрике, но сделали так плохо, что невозможно было сказать, кто же он такой: заяц, собака, кошка или вообще австралийский кенгуру? Глаза у него были большие и желтые, как у филина, голова круглая, заячья, а хвост коротенький и пушистый, такой, какой бывает обычно у маленьких медвежат» [2].

Лопухость, торчащие большие уши стали характерным, неотъемлемым признаком Чебурашки, его атрибутом, который стал темой анекдотов:

- 1) – Чебурашка, слышишь, что я говорю?
– Гена, ну ты посмотри на меня, конечно слышу...
- 2) Чебурашка вернулся из армии. Крокодил Гена спрашивает его: – Ну что, Чебурашка, кем служил? – Радаром.
- 3) – Почему Чебурашка не может быть новым русским? – Потому что у него сотовый телефон в ухо проваливается...

Именем героя стали называть другие «лопоухие существа» (например: игрушки с большими ушами), людей, предметы. Прозвание Чебурашка получили «ушастые» самолеты, имеющие характерное расположение двигателей, большие мониторные наушники, популярные в СССР телевизионные антенны, которые состояли из двух колец, соединенных пластиной, или американский танк Т29 с огромной башней с выступающими по бокам бронечехлами оптического дальномера (в компьютерной игре).

Доверчивый Чебурашка стал символом жалкого, беспомощного, не очень умного существа. Поэтому чебурашкой можно назвать детей, недалеких взрослых, или тупиковые ситуации: У нас ведь мероприятие для школьного возраста, так и в билете написано. Ну что там чебурашка дошкольный поймет? (Рустам Арифджанов. Вот ведь, елки-палки! // «Столица», 1997.10.28, НКРЯ); Internet – это Чебурашка в ящике с апельсинами, с которого совершенно непонятно, как брать налоги (Виртуальная сказка (2000) // «Рекламный мир», 2000.03.30, НКРЯ).

Образ сказочного героя использован в шуточной поговорке *ловить чебурашек в кустах*, обозначающей состояние сильного алкогольного опьянения.

Чебурашка в сознании русских ассоциируется с детством, беззаботным временем в жизни. В песне «Прощай чебурашка» вокально-инструментального ансамбля Хаги Траггер звучит: «Детство прошло. Прощай чебурашка!»

С другой стороны, образ Чебурашки в современной культуре подвергается многим трансформациям, что свидетельствует о его жизненности, пластичности, большом культурном потенциале. Чебурашка, как объект культуры участвует в социальных событиях, что отражается в динамике его образа, те, в свою очередь порождают динамические процессы в языке [4: 72–73]. В 2003 г. художники Андрей Кузнецов и Максим Покалев создали проект «Чебурген» в результате которого собрали больше двухсот работ и фотографий, изображающих героев из мультфильмов через призму пародии и юмора. В цикле работ А. Кузнецова «Чебураки», Чебурашка и Крокодил Гена стилизованы под героев популярного фильма «Матрица» или «Звёздных воен». Одна из картин художника представляет Чебурашку как Кинг-Конга. В других работах художники также не смиростивились над Чебурашкой. Названия картин Андрея Баландина говорят сами за себя: *Чебурашка-Трансвестит (Паттайский Чебурашка)* (2011), *Предсмертный КРИК Чебурашки* (2010). В поп-культуре возникло изображение Чебуратора, который является смесью Чебурашки и Терминатора (Терминатор с большими ушами). Несколько лет тому назад появился пародийный образ Че Бурашки – ответ на моду Че Гевары. Че Бурашка – это классический Чебурашка, который имеет берет со звездой, а иногда автомат Калашникова.

Популярный имидж героя использовали компьютерщики. В начале XX-го в. вышло на рынок 7 игр с Чебурашкой.

В 2002 г. популярными стали, так называемые «Чебуран-пати» или молчанки. Моду на них ввел Тимофей Сводник – очень известный в Москве диск-жокей. Любители Чебурашки стали встречаться в клубах под лозунгом «У нас ест уши». Большие уши являются символом любви к музыке и внимания к внешнему миру.

Чебурашка, ищущий в сказке друзей, ассоциируется русским с дружбой. Благодаря этой символике игрушка стала талисманом русской Олимпийской сборной на летние Олимпийские Игры в 2004 г. в Афинах. Два года спустя, на зимнюю

Олимпиаду выбрали также Чебурашку, но его мех стал белым. На Олимпиаду в Пекине в 2008 Чебурашка был красного цвета, а в 2010 – голубого. Выбор героя на игрушку русской сборной аргументировали тем, что Чебурашка похож на предыдущий талисман России – медвежонок Мишку, который болел за сборную в 1980 г., во время Олимпиады в Москве. Чебурашка «участвовал» также в Олимпиаде в Сочи в 2014 г., но уже не как талисман сборной, а как герой работ Василия Слонова – художника, автора выставки под заглавием «Welcome! Sochi 2014». Чебурашка представлен как гигантский монстр. На картине «Чебурашка-людоед» показан огромный Чебурашка-мутант, вылезающий из-за сугроба, и поднимающий свои огромные мутантные лапы, чтобы схватить и сожрать спортсмена-лыжника. Надпись на английском гласит: «Welcome! Sochi-2014!»

Положительные черты зверька попытались использовать политики. Изображение Чебурашки сопровождало выборы в 2011 г. Тогда появились наклейки с героем, который был одет в красную футболку с белой лентой с надписью: «За честные выборы». Журналист «Радио Свобода» спросил создателя персонажа, почему этот образ был выбран активистами, на что Э. Успенский сказал: «Они считают, что Чебурашка молодец. Я тоже так считаю. Он такой крепкий, нормальный полубизнесмен современный. Он делает всякие дела, дом строит, решает проблемы с коррупционными чиновниками» [1].

Мягкие игрушки вызывают ассоциации с искусственным мехом. Чебурашка дождался наименования одежды из искусственного меха, плохого качества от своего имени: «чебурашкин мех» или «чебурашка натуральный». Данное выражение содержит явно оценочный компонент («Я чебурашкин мех не ношу!», «чебурашкин мех, но очень приятный!»).

Имя Чебурашка стало частью многих эргонимов: зоопарков, детских садов, магазинов, ресторанов, кукольных театров, и т.д. В Москве находится музей героя, а многие памятники Чебурашке являются достопримечательностью парков в России (города Раменское или Хабаровск) и на Украине (Донецк, Харьков, Запорожье). В Москве ежегодно с 2003 г. в августе имеет место благотворительная акция посвящена детям-сиротам «День рождения Чебурашки». В связи с данной акцией Э. Успенский в 2005 г. объявил Днем рождения зверька 20 августа.

Предложенный лингвокультурологический комментарий, в единстве семантики, сигматики, прагматики и синтактики подготовит учащихся русскому языку к пониманию текстов с лингвокультуремой Чебурашка. Комментарий знакомит с фоновыми знаниями, а также их динамикой, что позволяет освоить культуру русского лингвоэтнического сообщества.

Список литературы

1. Байдакова, А. Чебурашка за честные выборы / А. Байдакова // Радио Свобода. – 23.12.2011.
2. Велигжанова, А. Почему у Чебурашки большие уши и нет хвоста / А. Велигжанова, А. Костенко // Комсомольская правда в Украине. – 2011. – 29 июля.
3. Воробьев, В. В. Лингвокультурология / В. В. Воробьев. – М. : Изд-во Российского университета дружбы народов, 2006.
4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – СПб. ; М., 1909. – Т. 4.

5. Иванищева, О. Н. Язык и культура : учеб. пособие / О. Н. Иванищева. – Мурманск, 2007.
6. Новикова, Т. Ф. Слова с национально-культурным компонентом значения на уроке русского языка / Т. Ф. Новикова // Современные проблемы глоттодидактики : сб. ст. – Rzeszów (Польша), 2009. – С. 117–123.
7. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Советская энциклопедия, 1968.
8. Лингвокультуроведческие аспекты формирования языкового сознания иностранных студентов в процессе изучения русского языка : учеб. пособие / В. П. Синячкин, М. А. Брагина, В. В. Дронов, Н. А. Красс, Е. Ф. Тарасов ; под ред. В. М. Филиппова. – М. : РУДН, 2008.
9. Orzechowska, J. Лингвокультурологический объект МЕДВЕДЬ в русском языке / J. Orzechowska // Acta Polono-Ruthenica. – 2013. – XVIII. – С. 197–206.
10. Orzechowska, J. Rola i struktura komentarza lingwokulturologicznego (na przykładzie Kołobka) / J. Orzechowska // Rocznik Instytutu Polsko-Rosyjskiego. – 2014. – № 2 (7). – С. 102–115.

А. Рахмат

Университет Паджаджаран/Unpad
(Бандунг, Индонезия)

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ МИКРОКОНЦЕПТА *ОТЕЦ* В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ (НА ФОНЕ ИНДОНЕЗИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Слово *отец* определяется толковыми словарями русского языка как ‘мужчина по отношению к своим детям’, ‘мужчина, имеющий или имевший детей’ (БАС, МАС). В словаре П. Я. Черных данное слово относится к одному из наиболее древних слов, оно имеется во всех славянских языках и восходит к индоевропейскому корню *at, которое появилось в детской речи. В древне русском языке слово фиксируется с XI в., т.е. является одним из наиболее древних слов в русской лингвокультуре. Словарь сочетаемости также подтверждает этот факт, это слово является вторым по частотности среди терминов родства, после слова мать/мама – (папа/отец – 148). В «Русском словообразовательном словаре» А. Н. Тихонова зафиксировано около 40 дериватов этой лексемы. Эти данные подтверждают значимость данного слова для русской культуры. Наряду со словом отец в русском языке в том же значении используются слова *papa*, *батька* (*батя*).

Слово *батька* (*батя*) является синонимом слова *отец* и используется обычно с оттенком непринуждённости и грубоватой фамильярности, отмечается в словарях пометой *просторечное*. Этот оттенок значения зафиксирован паремиями: *Батька горбом нажил, а сынок горлом прожил; За что батька, за то и детки; Какой батька, такой и сын; Вперёд батьки в пекло не суйся; Про нашего батьку много молвы, да мало доброго.*

Абсолютным синонимом слова *отец* является слово *papa*. Слово отмечено пометой *разговорное* и характеризуется как встречающееся в речи детей. Судя по количеству дериватов данного слова (папаня, папенька, папка, папочка, папуля, папуся, папаша), оно возникло в этом значении в русском языке позже слова *отец*.

По данным этимологических словарей, это слово пришло в славянские языки не позже одиннадцатого века, но в значении 'верховный глава римско-католической церкви'. Точное время появления данного слова в значении 'мужчина по отношению к своим детям' в славянских языках словарями не фиксируется. Более поздним проникновением в русский язык, вероятно, можно объяснить и тот факт, что данное слово не используется в поговорах.

С компонентом *отец* выписано из словарей 115 поговоров русского и 15 – индонезийского языка.

Целью данной части работы будет подтверждение предположения о том, что выделение *паремийных биномов* будет способствовать выделению установок культуры как одного из способов описания концепта.

«В паремиологическом пространстве частотные лексические пары составляют важный элемент поговориной структуры – поговориного образа, поговориного сообщения, архитектурной формулы поговорицы, которые могут встретиться и в других фольклорных жанрах и сравнительно регулярно используются в составе разных поговориных выражений. Такие, составляющие семантическое ядро ПЕ сочетания, называются *паремийными биномами* [2: 192].

Под биномом мы, вслед за Е. И. Селиверстовой, будем понимать наиболее частотные лексические пары в составе паремий, которые являются основой поговориного образа и составляют семантическое ядро паремий.

В составе паремий со словом *отец* в качестве наиболее типичных паремийных биномов выступают следующие пары слов: *отец – сын; отец – детки; отец – мать*.

В собранном нами паремиологическом материале с компонентами *отец/бабушка* удалось установить следующие наиболее часто объективируемые паремиологические смыслы в виде утверждений о концепте.

1. Дети похожи на отца: *Каков отец, таков и сын; Каков отец, таковы и дети; По отцу и дитячко; Какой отец, такой и молодец; Один отец – один и норовец (характер, совокупность душевных качеств); Отец рыбак – и дети в воду смотрят; Благословил отец деток до чужих клеток (на воровство)*. Но бывают и исключения: *Иногда и от доброго отца родится бешена (бешеная) овца*.

Целая группа паремий с переносным смыслом, в которых нет терминов родства, утверждают ту же мысль: *Яблочко от яблоньки недалеко катится; Каково семья, таково и племя; От терновника не жди крыжовника; Не бывать сосновой шишке на рябине (малине); От осины не уродится апельсина; От крапивы крапива и родится; От худого семени не жди доброго племени; Каков плод, таков и приплод; От бобра – бобрёнок, от свиньи – поросёнок; Слон рождает слона, а комар – комара; Орёл орла родит, а сова сову плодит; От лося – лосята, от свиньи – поросята; От хама не будет пана*.

В индонезийской поговорице *У рябого отца и сын рябой* (барак burik, anak rintik) идея похожести детей на своих родителей передаётся компонентами *отец и сын*, и внимание акцентируется в первую очередь на внешности.

2. Главный долг отца – хорошо воспитать своих детей: *Не то отец, что вспоил, вскормил, а то отец, что уму – разуму научил; Не тот отец, что породил, а тот, что воспитал; Отец бучит – не на худо учит (Отец сына не на худо учит)*;

3. В бережливости отец часто превосходит сына: *Отец копит, а сын сорит; Отец наживает горбом, а сын проживает горлом; Отец накопил, а сын разгнул; Отцам копить, а деткам – сорить; Отцы наживают, детки проживают; Что отец накопил, то сын издержит; Отец сын казачий, а я хвост собачий.*

4. Если сын в чем-либо превосходит своего отца, говорят: *Отец гряды (землю) копал (пахал), а сын в воеводы (начальники) попал; Отец отпком щи хлебал, а сын в губернаторы (воеводы) попал; Отец в навозе копался, а сын в науку подался; Отец и тележного скрипу боялся, а сын в лётчики подался.*

5. Мать важнее отца в жизни ребёнка: *Отец умрёт – полсироты, а мать умрёт – вся сирота; Без отца дитя – полсироты, без матери – полная сирота; Кто отца оскорбит – осудит народ, кто мать оскорбит – нищим умрёт.*

В индонезийском языке эта мысль выражена следующим образом: *Отцу отдашь почести один раз, а матери – два раза (satu penghormatan terhadap bapak, tetapi dua terhadap ibu)*. Матери почет оказывается в два раза больше, поскольку она носила, родила, выкормила и вырастила дитя, а отец только зарабатывал на пропитание.

6. Дети должны уважать родителей, особенно отца: *На отца суда нет; Кто отца не забывает, тот на море не потонает (утонуть, потонуть); Не оставляй отца и матери на старости лет и Бог тебя не оставит; Кто об отце или матери плохо говорит, того Бог смерть ускорит; Кто отца оскорбит – осудит народ, кто мать оскорбит – нищим умрёт.*

7. В опасном, трудном деле нужен совет старших, более опытных людей, совет и помощь отца: *Не лезь (не суйся) прежде отца в петлю (Прежде отца в петлю не суйся); Не лезь поперек батьки в пекло.*

8. Дети не любят того, от чего страдали их отцы: *На отце воду важивали, так к сыну с хомутом не ходи; Отцы ели клюкву, а у детей оскомины на зубах; Отцы терпкое поели, а у деток оскомины.*

Очевидно, что по количеству паремий и яркости выраженного когнитивного признака в ядерной зоне концепта будут находиться две группы паремий. Это паремии, объективирующие признаки 1) *Дети похожи на отца* и 2) *В бережливости отец часто превосходит сына*. В периферийную зону концепта будут входить группы паремий, формирующие все остальные признаки: *Главный долг отца – хорошо воспитать своих детей; Мать важнее отца в жизни ребёнка; Дети должны уважать родителей, особенно отца; В опасном, трудном деле нужен совет старших, более опытных людей, совет отца; Дети не любят того, от чего страдали их отцы.*

Отец соотносится с функцией авторитетного главы семьи и воспитателя (*Отец сына не на худо учит; На отца суда нет*). Положительной аксиологической оценки заслуживают такие качества отца, как 1) умение копить, наживать (обеспечивать благосостояние семьи): *Отец копит..., Отец наживает горбом...;* 2) умение не просто вспоить, вскормить, а воспитать, научить уму-разуму: *Не то отец, что вспоил, вскормил, а то отец, что уму – разуму научил;* 3) опыт в житейских делах: *Не лезь поперек батьки в пекло.*

В составе индонезийских паремий со словом *отец* в качестве наиболее типичных паремийных биномов выступают следующие пары слов: *отец – мать, отец – сын; отец – дети.*

В группу с компонентами *отец – мать* входят следующие единицы:

1. *По завету матери, по ученью отца (ibu berpesan ayah memberitahu)*. Власть или лидерство ребёнок получает по наследству от отца из поколения в поколение. Фраза является ритуальной и произносится при официальном введении человека в должность.

2. *Научись уважать мать и отца, потом учителя, потом лидера общины (barak, ibu, guru, penguasa)*. Так выглядит градация по степени уважения у одного из народов Индонезии, у мадурцев. *Первые два человека (в жизни каждого) – мать и отец, третий (человек) – учитель*. Эта единица является частью наставления детям: Этих троих людей нужно особенно почитать, в чем провинишься перед ними – попроси прощения, тогда в загробной жизни попадёшь в рай.

3. *Родом по матери, породой по отцу (bersuku kepada ibu, berbangsa kepada ayah)*. При матрилинейном счете родства, род ведётся по материнской линии, степень знатности считается по отцу.

4. *Мать – символ благополучия (безопасности), отец – символ достоинства (ibu symbol keselamatan (kebahagiaan), ayah symbol martabat)*. Благополучие и счастье зависят от молитвы и любви матери, а отец является главным в поисках знаний, образования для детей и работы.

5. *Отцу отдать почести один раз, а матери два раза (satu penghormatan terhadap barak, tetapi dua terhadap ibu)*. Матери нужно оказывать больший почет, чем отцу, поскольку она носила ребёнка, родила его, выкормила и вырастила, а отец только зарабатывал на пропитание, часто подолгу не видя своего ребёнка.

6. *Только отец ушёл (умер), а тут и мать заболела (Словно без отца в доме, а тут еще и матушка скончалась) (bak ayah pergi, ibu pun berpulang)*. Попадать в одну беду за другой (русс. *Бедя не приходит одна*). Так индонезийцы характеризуют не проходящую печаль, большое горе, череду несчастий. Синонимичной по значению является пословица *Точно плод сималакама: съешь его – мать умрёт, не съешь – отец умрёт (bagai makan buah simalakama, dimakan ibu mati, tidak dimakan barak mati)* (о совершенно безвыходной ситуации).

Устойчивые единицы с компонентом *отец* отражают особенности индонезийского общества: матрилинейность, особенности наследования власти, особенности в оказании почтения тому или иному члену общества.

В группу с компонентами *отец – сын* входят следующие единицы:

1. *Что отец, то и сын (bak ayah, bak anak)*. Каков характер у отца, таков будет и у сына

2. *У рябого отца и сын рябой (пятнистый) (barak burik, anak rintik)*. Сын внешне похож на отца.

3. *Если отец играет на барабанах, то сын будет (должен) танцевать (jika ayah bergendang, masakan anaknya tidak menari)*. Сын будет во всем подражать своему отцу.

4. *Умрёт сын – его похоронит отец; умрёт отец – его похоронит сын (mati anak berkalang barak; mati barak berkalang anak)*. Каждый сделает то, что должен.

Пословицы данной группы выражают мысль о том, что сын во всём (внешность, характер, род занятий) похож на отца. В русском языке эта мысль выражена пословицами: *Каков отец, таков и сын; Каков батька, таковы и детки* и целым рядом других единиц, о которых говорилось при описании микроконцепта *дети*.

В группу с компонентами *отец – дети* входит только одна пословица: *Любовь отца к детям длинна, как багор* (не более пяти метров), *любовь матери к детям, как дорога* (бесконечна). Мать любит своих детей сильнее, чем отец.

Отец осуждается в индонезийской лингвокультуре только в том случае, когда он бросает своих детей, в таком случае о нём говорят: *Словно носорог, пожирающий своих детей* (*bagai kerbau menanduk anaknya*).

Так же, как и в русском языке, пословица в индонезийском языке многофункциональна, она может использоваться для характеристики нескольких ситуаций. Мы уже несколько раз обращались к пословице *Своего ребёнка содержит на заработки, племянника содержит на наследство* (*anak dijaga dengan harta, ketenakan dijaga dengan pusaka*) – ‘нельзя пренебрегать ответственностью за своего ребёнка, но и за племянника тоже’. По своей сути, эта единица описывает роль мужчины в обществе Минангкабао. Один мужчина в семье выполняет одновременно две функции: отца и дяди. Как отец он должен обеспечить материально и духовно своих детей, а как дядя он участвует в воспитании своих племянников, причем обе эти функции одинаково важны. Пословица *Родного ребёнка несёт на руках, племянника ведёт за руку* (*anak dipangku, ketenakan dibimbing*), если она используется для характеристики отца/дяди, активизирует значение ‘руководить, управлять, учить’, так как в индонезийском языке выражение *вести за руку* -..... может иметь именно это значение.

На материале русских паремий с компонентом *отец* выделено восемь установок культуры: дети похожи на отца; главный долг отца – хорошо воспитать своих детей; в бережливости отец часто превосходит сына; сын может в чем-либо превосходить своего отца; мать важнее отца в жизни ребёнка; дети должны уважать родителей, особенно отца; в опасном, трудном деле нужен совет старших, более опытных людей; дети не любят того, от чего страдали их отцы.

На материале индонезийских паремий можно выделить следующие три положения: мать важнее отца в жизни ребёнка (мать нужно уважать больше, чем отца); сын похож на отца; отец не должен бросать своих детей. Два положения совпадают в обеих лингвокультурах (мать важнее отца в жизни ребёнка, сын похож на отца). Лакунарным относительно русского языка (на материале паремий) является мысль о том, что отец не должен бросать своих детей; что отец – символ достоинства; что мать любит своих детей сильнее, чем отец. Не выражены на паремийном материале индонезийского языка положения о том, что главный долг отца – хорошо воспитать своих детей; в бережливости отец часто превосходит сына; в опасном, трудном деле нужен совет старших, более опытных людей; дети не любят того, от чего страдали их отцы.

Паремийный бинном способствует структурированию паремиологического материала и выделению на их основе установок культуры в двух неблизкородственных языках.

Список литературы

1. Большой академический словарь русского языка. – М. ; СПб. : Наука, 2006. – Т. 1–19. (БАС).

2. Селиверстова, Е. И. Русская пословица в паремиологическом пространстве: стабильность и вариативность: лингвистический аспект : дис. д-ра филол. наук / Селиверстова Е. И. – СПб., 2010. – 421 с.
3. Словарь русского языка : в 4 т. / РАН, Ин-т лингвистических исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М. : Рус. яз., Полиграфресурсы, 1999. – Т. 1: А–Й. – 702 с. ; Т. 2: К–О. – 736 с. ; Т. 3: П–Р. – 750 с. ; Т. 4 : С–Я. – 796 с.
4. Тихонов, А. Н. Словообразовательный словарь русского языка: около 145000 слов : в 2 т. / А. Н. Тихонов. – 2-е изд., стереотип. – М. : Русский язык, 1990 – Т. 1: А–П. – 1554 с. ; Т. 2: Р–Я. – 887 с.
5. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: 13 560 слов : в 2 т. / П. Я. Черных. – 3-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз., 1993. – Т. 1. – 622 с. ; Т. 2. – 560 с.

Л. В. Рыжкова-Гришина

Рязанский филиал Московского психолого-социального университета
(г. Рязань, Россия)

«ЗАРЕВОЙ ЗЛАТОВОРОТ ЭПИТЕТОВ...».
О ФОЛЬКЛОРНЫХ ТРАДИЦИЯХ И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ
ОСОБЕННОСТЯХ ПОЭТИЧЕСКОГО ЯЗЫКА Н. И. ТРЯПКИНА

В статье идет речь о художественных особенностях лирики Н. И. Тряпкина, русского советского поэта, лауреата Государственной премии по литературе 1992 г., чье творчество в настоящее время оценивается как выдающееся явление в отечественной литературе. Поэтическая и мировоззренческая парадигма Н. И. Тряпкина находится в русле народной традиции и восходит к истоками устного творчества, что касается как содержания, так и формы. Наиболее часто используемые поэтом изобразительно-выразительные средства и стилистические фигуры речи, такие как: эпитеты, сравнения, двусоставные слова, повторы (анафора, эпифора), характерные народному поэтическому творчеству, выполняют в его произведениях определенную стилистическую функцию. Это дает возможность выявить некоторые художественные особенности языка поэта, что делает его творчество индивидуально-неповторимым и вместе с тем соответствует подлинно народному духу.

Любого поэта характеризуют не только содержание его сочинений, тематическое разнообразие, которому он отдает предпочтение, определенный характер лирического героя, жанровые особенности, но и форма, а также связанный с нею выбор художественных средств и приемов, разнообразных изобразительно-выразительных средств языка и стилистических фигур речи. Поэзии Н. И. Тряпкина характерны свои, легко узнаваемые художественные средства, делающие его творчество, с одной стороны, индивидуальным и самобытным, с другой стороны, тесно связанным с народной поэтической традицией.

Особенно ярко характер лирики отражается в образной системе и выборе *эпитетов*. Эпитеты Н. И. Тряпкина уникальны, неповторимы, своеобразны; можно сказать, они светлы и даже праздничны: *светлая быль, древние снега, кедровые сновиденья, вишневая пороша, цветистая дума, величальные бубны* и т.д.

Обратим внимание, как поэт характеризует мир природы: здесь растут *малиновые рощи*, шумят *говорливые осины*, шелестит *хлопочущая листва*. Здесь можно встретить *самоцветный ковыль* и *огнекрылый, сказочный цветок*, а весь мир – *ивняковый, травяной, долинный*. Земля у поэта – *полнокровная и честная, трава* может быть *нездешней, мох* – *косматым и языческим*, где встречаются *подножные камни, знойная тропа*, а листопад бывает *стоветровым, огневым, всемирным*. Над головой у лирического героя – *безвестные выси* и *поднебесная прохлада*, и поют *задорные птицы*.

По-своему, со свойственным Н. И. Тряпкину художественным видением, описаны смена дня и ночи: после *нарядного дня* наступает *светозарная ночь*, восходит луна и льет свой свет на землю, но поэт находит для него определения: *лунный огонь, световой плен, торжественно-белый покой*. В это чудесное время он слышит *звездный шум, звездное Время* и наблюдает *многозвездные сферы*, после чего наступает утро – *лазорева рань*, и так совершается вечный *заревой златоворот* – смена дня и ночи, когда, говоря пушкинскими словами, «одна заря сменить спешит другую».

Один из любимых эпитетов Н. И. Тряпкина – *вселенский*. У него встречаются *вселенские моря, вселенские реки, вселенские снасти, вселенские маки* и даже *вселенский бал* – так он метафорически емко говорит о времени и сменяющих друг друга исторических событиях и эпохах. Правда, и *горечь* у него тоже может быть *вселенской*.

Не может не обратить на себя внимания частое употребление эпитета *вещий*. Это могут быть:

вещие зарницы: «Ну а если *вещие* зарницы / Все же крикнут о конце моем, – / Ты сама на этой вот странице / Распустишь негаданным цветком» [4: 50];

вещие знаки: «И скажет старик в песнотворном ударе: / То – *вещие* знаки!..» [4: 53];

вещие гимны: «Нет, не с Богом я был и не в храме стоял деревенском, / И душа замирала совсем под другим вольтажом. / Эти *вещие* гимны, летящие к высям вселенским! / Это бедное сердце, омытое лучшим дождем!..» [2: 442];

вещие смуты: «Этот горестный сон! Эти *вещие* смуты в крови! / Эти сосны и мох! Эти встречные сучья осины!.. / Ах ты, русская жизнь! Не в тебе ли кричат соловьи...» [2: 320];

вещий призыв: «И ты отбрось любую ложь, / Доверься *вещему* призыву...»;

вещая песня: «Только *вещая* песня, как дух, вознесется из мрака» [2: 423];

вещий герой Олег: «Давай же, герой наш *вещий*, / Сияющий бог дружин! / Мы знаем такие вещи, / Что стоят любых былин...» [2: 345];

вещий звон: «Песни мои – это «Тихий Дон», / Слышите ль, внуки, сей *вещий* звон? / Песен таких и стихов таких / Вам не сложить для сынов своих» [2: 85];

и даже *вещий зверь*: «Подземные духи! Откройте мне дверь / У знаков своих. / Клянусь, я умею быть *вещим*, как зверь, / И чутким, как стих!» [2: 358].

Любопытно характеризует поэт родной дом, привычный с детства крестьянский уклад жизни, деревенский быт, и в этом наиболее ярко отражается связь поэта с исконной народной жизнью. Родной дом в его изображении – это *отчий карниз* и *дальний овин, ржаная держава* и *бирюзовые дымки*, которые есть не что иное, как тот самый хрестоматийный «дым отечества», что нам «и сладок и приятен» (Г. Р. Державин).

В лирике Н. И. Тряпкина мы обнаруживаем и такой интересный авторский эпитет, как *плотничья заря*, за которым сразу встает целая картина, вырисовывается наполненный богатым и насыщенным содержанием сюжет, ведь это картина человеческой жизни, радостной, трудовой, хлопотливой. Это определение встречаем мы в стихотворении «Горизонт», написанном в 1946 г., т.е. сразу после Великой Отечественной войны, когда народ, воодушевленный победой, с жаром и энтузиазмом ринулся восстанавливать народное хозяйство. Когда людям думалось, что вот сейчас все восстановится, наладится, построится, и пойдет жизнь лучше прежней, и больше никто и никогда не посмеет нарушить покой и мирный труд людей. Вот тогда-то и застучали мастеровые топоры на «плотничьей заре»: «И восходя на плотничьи леса, / Мы поднимаем кровель паруса / Над войнами, над пеплом и золой, / Во имя человечности простой» [2: 145].

Рассмотрим, каков у Н. И. Тряпкина человек, какие определения он находит для женщины? С одной стороны, образ женщины, как и соответствует фольклорной традиции, в ореоле величия и почтения, и поэт также относится к женщине с пиететом. С другой стороны, он очень требователен к ней и не прощает сниженности ее образа, поскольку слишком высока ее роль на земле, ведь она призвана выполнить высокую миссию, идущую от самой Лады-Богородицы. И потому у нее – *пресветлое лицо, речной голос, нераздельная душа, журавлиные крылья бровей, лебяжья пречистая стать, звездные ресницы*. Создается впечатление, что все эти авторские определения взяты из народной речи. «Сколько птиц голосит! / А навстречу – снега да холмы, / Ледяные холмы, / Что на солнце сверкают, как склянки. / И рождается свет, / Пред которым зажмуримся мы – / И споем свою песнь / О высокой и гордой славянке» [2: 306]. О юной поре жизни женщины поэт говорит – *несказанные годы, бесподобное лето*, а в ее голубых глазах он видит *васильковый покой*.

Все это – небольшая часть эпитетов, но они дают представление о *системе взглядов поэта*, его отношении к миру и людям.

Не менее ярко говорят и его *сравнения*, которые необычайно красивы и неожиданны сближением различных смыслов, приведем для примера лишь некоторые из них: «И сосны дымные скрипели / И бормотали, как волхвы...» [2: 197], «А солнце вечерним сквозит померанцем...», «И сидим вот, как древние волхвы / В заколдованном слове...», «А я, как щур, сижу у камелька / С клубком преданья...», «Усни, моя горечь, и память мою не тревожь. / Пускай тут склонилась, как лебедь, высокая рожь...» [4: 139].

Характерный прием лирики Н. И. Тряпкина – *использование двусоставных слов*, которые сразу же определяют его отношение к герою, событию, явлению природы, окружающему миру: *сверчки-старички, конечки-лебеди, дуги-самоцветки, гармошка-д-бубенцы, пух-шатер, краска-эмаль, плац-парад*. Подобное столь часто встречается в его стихах, что они буквально пересыпаны этими меткими характеристиками. Приведем примеры таких слов, выражающих отношение поэта:

к персонажам: *мужичок-своячок, бражник-лях, ворюги-проказники, ироды-цари, хлопцы-косари, собрат-часовой, столяры-маляры*;

к миру человека и его дому: *посконь-рубаша, скрип-сапоги, скамейка-верстачок, печь-балагурка, пол-доска, гроб-сарай, свист-пересвист, плашки-ложки, мед-калач, конфетки-шоколадки*;

к животному миру: *конек-игрунок, конек-скакунок, звери-курицы, сорока-златобочка, домолубец-кот;*

к природе: *земля-молодица, родина-смородина, мороз-малина, хитрец-мороз, снеговой-крутеньник, метель-хлопотушка, бел-сыпуч песок, дымка-невидимка, синь-туман, радуга-дуга, трава-лебеда, сосна-колода, месяц-лодья;*

к слову и творчеству: *душа-песня, слово-пустырь, шутки-скоморошины, прибаутки-дразнилки, тени-бреньти, гусли-гуси, баюн-поэт.*

Использование двусоставных слов – прием, характерный для русского устного народного творчества, так же, как и многочисленные и разнообразные, буквально на каждый случай, прибаутки и присказки, которыми всегда была богата народная речь. Именно по этой причине русские литераторы, этнографы, фольклористы неустанно собирали фольклор, записывая меткие народные выражения. Благодарным словом вспоминаем мы этих подвижников, среди которых: А. Н. Афанасьев, В. И. Даль, Е. П. Иванов, П. В. Киреевский, А. А. Коринфский, А. К. Новопольцев, И. П. Сахаров, И. А. Худяков и многие другие. Народная речь была для них неиссякаемым кладом, откуда они не уставали черпать сокровища, чтобы сохранить их для потомков. Поэт Николай Тряпкин, следуя традиции, не мог не обратиться к этому богатейшему пласту русской словесности, ставшему фундаментом литературы. Поэт признавался, что все его «розмыслы и прибаски» – из стихии народной речи.

Заметный и весьма важный художественный прием Н. И. Тряпкина, наиболее характерный стихии русского фольклора, *повторы*, причем, повторы эти могут быть как в начале строфы или стиха, так и в конце. Примечательно, что творческая манера поэта, на наш взгляд, определилась уже в самом начале пути, и потом только оттачивалась и шлифовалась. В стихотворении 1946 г. «Август зашумел», когда поэту было двадцать восемь лет, мы находим примеры *эпифоры (единоокончания)*: в четвертой строфе – «И ласточки вокруг *снут, снут...*», в пятой строфе – «И сизые дымки *плывут, плывут...*», в шестой строфе – «И наши кузнецы *куют, куют...*» [2: 104].

В стихотворении «Осень» встречаем пример *анафоры (единоначалия)*: «Только воздух прохладный и синий, / Только жалобный крик журавлей... [2: 155]. В стихотворении 1961 г. «Пробуждение – то же единоначалие: « *Эти черные хвоя бегут на песчаные скаты, / Эти черные пни обседают горелый кочкарь...* [2: 162]. В стихотворении «Райские яблоки» 1982 г. – вновь анафора: «*Августовская синь проникала там в каждую ветку, / Августовское солнце купалось там в сказочных снах...*» [2: 460].

Очень часто встречаются *кольцевые повторы*, когда начало следующего стиха повторяет конец предыдущего, и это – не единичный случай, а намеренно и часто используемый художественный прием, как, например, в стихотворении «Ягодиночка».

Ой, мамонька, жарко, *откройте трубу,*

Откройте трубу.

Ой, милого жалко, *забыть не могу,*

Забыть не могу.

За окнами вьюга *молчит – не шумит,*
Молчит – не шумит.
Болят мое сердце, *болит – говорит,*
Болят – говорит [2: 39].

Здесь мы наблюдаем необычайное обилие повторов – и в начале стиха, и в конце, собственно, на этом приеме построена вся первая часть стихотворения; но это обилие не утомляет, не угнетает, напротив, придает ему своеобразную красоту и песенность. Такая же картина в стихотворении «Никогда я бродить не устану...» 1958 г.: «Никогда я бродить не устану / *Возле рек, возле рек.* / И топтать-приминать на полянах / *Первый снег, первый снег* [2: 201]. В стихотворении 1961 г. «Мелодия высотных пустынь...» – подобное использование кольцевых повторов: «Как детская песня, *как дым над трубой,* / *Как дым над трубой,* / Душа улетает в *покой голубой,* / *В покой голубой*» [3: 112].

Вчитываясь в поэтические строки Н. И. Тряпкина все пристальнее, проникая в них все глубже, пытаюсь постичь их глубинный смысл и потаенную суть, вы ловите себя на мысли, что так и не можете до конца понять, в чем же их обаяние. Да, можно поверить алгеброй гармонию, можно проанализировать и систематизировать все художественные приемы, но все это будет лишь попыткой приподнять завесу над секретами мастерства.

Вот сейчас мы говорим о повторах как художественно-стилистическом приеме поэта. Казалось бы, в этом нет ничего особенного и необычного, он традиционен, и его использовали многие. Но вот вы начинаете читать стихи Николая Тряпкина – и забываете об этом: «Что ни ночь, то луна. До рассветной звезды / По окрестным лугам *серебрятся пруды.* / *Серебрятся пруды*» [2: 169]. «Сложно в таких случаях рассуждать о секретах поэтического мастерства и так называемой творческой лаборатории. Можно предположить, что лаборатория эта находится где-то очень высоко, у подножия Престола Божьего, как ни патетически это звучит» [1: 158].

Когда, например, мы читаем стихотворение «А на улице снег...», мы подпадаем под необыкновенное и почти необъяснимое обаяние тряпкинской мелодики, хотя наука и призвана объяснять эти причины и вскрывать их. В данном случае красота и напевность стиха создается благодаря все тем же повторам, которые здесь встречаются часто.

А на улице *снег,* а на улице *снег,*
А на улице *снег, снег.*
Сколько вижу там *крыш,* сколько вижу там *слег,*
Запорошенных *крыш, слег!*

А в скиту моём *глушь,* а в скиту моём *тишь,*
А в скиту моём *глушь, тишь,*
Только шорох страниц, да запечная *мышь,*
Осторожная *мышь, мышь...* [4: 107].

То же самое относится и к стихотворению «Загостился я, земля, в твоих долинах...», где мы находим семнадцать раз повторенное «то ли», но это вовсе не отягощает его и совсем не кажется излишеством: « Загостились мы, земля, заигрались, / *То ли* Богу, *то ли* стогу поклонялись. / *То ли* сыну, *то ли* батьке, *то ли* матке / Загадали мы заморские загадки» [4: 159].

Что давали поэту такие повторы – при его мастерском владении словом и умении слышать подлинную красоту стиха? Видимо, это позволяло ему не только делать тот или иной важный для него смысловой акцент, но и совершенно свободно выстраивать композицию стихотворения, причем, так, как это диктовалось его внутренним побуждением. Он, как мастер своего дела брал слова-кирпичики и по своему желанию выстраивал стихотворение, словно дом, ладный, крепкий, настоящий дом-пряник.

Таким образом, использование эпитетов, сравнений, двухсоставных слов, различных повторов и т.д. в творчестве Н. И. Тряпкина приобретало у него характер системы, позволяющей создавать уникальный поэтический почерк и то, что, по словам Е. А. Баратынского, называют «лица необщим выраженьем», оставаясь при этом в высшей степени народным поэтом.

Список литературы

1. Рыжкова-Гришина, Л. В. Свеча Земли. Творческий путь Н. И. Тряпкина : моногр. / Л. В. Рыжкова-Гришина. – Рязань : Скрижали, РИБиУ, 2012.
2. Тряпкин, Н. И. Горящий Водолей / Н. И. Тряпкин ; сост., вступ. ст. С. С. Куняева. – М. : Молодая гвардия, 2003.
3. Тряпкин, Н. И. Излуки. Стихотворения / Н. И. Тряпкин. – М. : Молодая гвардия, 1987.
4. Тряпкин, Н. И. Стихотворения / Н. И. Тряпкин. – М. : Дет. литература, 1983.

Л. В. Рыжкова-Гришина,

Рязанский филиал Московского психолого-социального университета
(г. Рязань, Россия)

Е. Н. Гришина

Рязанский филиал Московского государственного университета
культуры и искусств
(г. Рязань, Россия)

ЭВОЛЮЦИЯ ПЕЙЗАЖА: ОТ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ НАБАТУ

XX-й в. и еще более век XXI-й внесли свои коррективы в художественное изображение пейзажа в современном искусстве и литературе. Следует отметить смену семантических акцентов – от изобразительно-выразительного и эстетического восприятия природы до появления драматического пафоса и суровых экологических мотивов.

Современные реалии, связанные с научно-техническим освоением мирового пространства, ослаблением гуманитарного образования, обозначили актуальность этой проблемы и показали, что, помимо цивилизаторской функции и усовершенст-

вованя качества жизни, прогресс имеет множество негативных сторон, связанных с загрязнением и даже уничтожением окружающей среды. Эти явления нашли отражение в творчестве многих авторов, расширив, таким образом, функции пейзажа в художественном произведении, а также настойчиво требуя гуманитарного просвещения.

В настоящее время мало сказать, что функции пейзажа в литературном произведении – лишь изобразительно-выразительная, эстетическая, эмоционально-экспрессивная, психологическая и т.д. Изображение пейзажа претерпело значительные изменения – на смену идиллическим картинкам сельских видов и даже уныло-сумрачных зарисовок однообразно-каменного города пришли иные мотивы – остропублицистические и в более широком смысле – экологическая обеспокоенность за судьбу мира и человека на планете. Современный человек вдруг осознал простую истину, что «все мы в одной лодке», что всем людям светит одно солнце, этот «добрый круглый волшебник», и что небеса тоже едины для всех, и ядерная зима одинаково страшна как европейцу, так и африканцу.

Когда-то Ю. В. Бондырев в книге «Мгновения» написал: «И я представил нашу Землю, какой она может видеться с высоты этой равнодушной осенней звезды, маленькую, голубоватую пылинку, этот воздушный кораблик, мчащийся сквозь толщи фиолетового холода, звездного света, сквозь метеоритные, сверкающие туманы, представил его хрупкость, его слабость, его ограниченные запасы воды и продовольствия – и ужаснулся при мысли о беспомощности его перед вселенной» [1: 58]. И автор, которому, видимо, стало невесело от собственных размышлений, задается вопросом: «Неужели никогда люди не поймут, что Земля должна быть их чистым, светлым белопарусным кораблем, путь которого, к сожалению, не бесконечен?» [1: 59].

Безусловно, художественное изображение пейзажа имело и имеет свои общенациональные и индивидуально-личностные особенности, и все поэты, зарубежные, русские, советские, современные, отличаются друг от друга – как по содержанию, так и форме отражения данной темы. И все же экологическая тема стала одной из основных в поэзии XX в., и в XXI приобрела еще большую остроту. Но именно XX в. обозначил ее актуальность, поскольку технический прогресс, как выяснилось, помимо цивилизаторской функции и усовершенствования качества жизни, имеет множество отрицательных сторон, это загрязнение и даже уничтожение окружающей среды, исчезновение животных видов, заболачивание или, напротив, высыхание почв, ухудшение состояния воздуха, нарушение водного баланса и т.д., не говоря о том, что эти явления неожиданно вызвали к жизни проблемы психологического плана.

В русско-советской прозе XX в. эта тема связана с именами таких писателей, как Ф. А. Абрамов, В. П. Астафьев, В. И. Белов, С. П. Залыгин, В. В. Липатов, В. Г. Распутин, В. А. Солоухин, В. Ф. Тендряков, В. М. Шукшин и других, в основном тех, кого раньше называли писателями-деревенщиками, а ныне – почвенниками. Следует сказать, что трудно переоценить сделанное ими в этом направлении. Известно, что именно благодаря писателю Сергею Залыгину, в то время главному редактору журнала «Новый мир», его активному участию в борьбе против поворота сибирских рек, технический проект, в необходимости и целесообразности которого многие сомневались, был приостановлен. В 80-е гг. прошлого века писа-

тель в ущерб своей писательской деятельности сосредоточил все творческие усилия и художественную мощь на публицистике, сделав ее основным оружием, и его перо сделало возымело действие. Необходимо сказать, что общественная борьба писателя не была актом дилетантства, так как С. П. Залыгин был профессиональным инженером-гидромелиоратором, кандидатом наук, академиком Российской академии наук.

Но если писатели-деревенщики и поэты в начале второй половины XX в. только начинали поднимать эту тему, уже начиная с 70-х гг. они заговорили о ней в полный голос. В поэзии мотивы экологической обеспокоенности зазвучат в произведениях самых разных поэтов. Многие из них стали писать социальную лирику, тесно связав ее с опасностью новой мировой войны, равносильной самоуничтожению. Е. А. Евтушенко пишет поэму «Мама и нейтронная бомба»: «Мама, / мне страшно не то, / что не будет памяти обо мне, / а то, что не будет памяти. / И будет настолько большая кровь, / что не станет памяти крови» [5: 481]. Ю. В. Друнина – поэтесса, бесстрашно прошедшая Великую Отечественную войну, пишет стихи о том, что человечество подошло к черте, за которой ему грозит опасность небытия: «Между жизнью и смертью / Такая тончайшая нить... / Как прекрасна планета, / И как уязвима она! / Как земля умоляет / Ее защитить, заслонить!» [4: 156].

У нее же звучит и тема экологической обеспокоенности, в одном из стихотворений она риторически восклицает: «Морей нам, что ли, / Мало рукотворных, / Что превратились / В лягушачий стан?» [4: 129]. И продолжает: «Зачем, кому / Такое было надо? / Иль родина иным не дорога?.. / Укором всем – Затопленные грады, / В болота превращенные луга» [Там же].

В ее стихах слышится горячий протест против проекта поворота сибирских рек, против бездумного и безжалостного отношения к природе: «Нет зарослей веселых камышовых: / Они, кормильцы рек, осушены. / Теперь там свалки, / Целлофана шорох – / Пейзаж луны, / Захламленной луны» [4: 129]. Такова гражданская позиция автора. И подобные мотивы стали едва ли не главенствующими в современной пейзажной лирике: вместо умиротворяющей идиллической картины все чаще слышится экологический набат.

Мысль о новой войне, могущей уничтожить планету, а также о возможных техногенных катастрофах не давала покоя поэтам, и эти мотивы зазвучали даже у тех поэтов, которым подобное было как будто не свойственно, как, например, А. А. Вознесенскому. Поэт-урбанист, бунтарь, певец научно-технической революции – именно так его называли в прессе – вдруг неожиданно для многих обратился к этой теме, и в его пейзажной лирике зазвучали тревожные ноты, он дерзко обращался к людям, словно ослепшим от «благ» цивилизации и закосневшим в духовной сытости: «Прозрейте, товарищ зрячий / у озера в стоке вод», – буквально кричал поэт, стараясь разбудить уснувшую совесть обывателя, ведь он и сам видел эту страшную картину – ту, что творилась («Что же творится – думалось мне...»). И потому поэт решительно и резко взывал к своему современнику: «Вы слышите – оно плачет? / А вы говорите – цветет» [2: 20]. Его поэтические картины природы оказали на читателя далеко не умиротворяющее воздействие, и он от подобных картин словно просыпался, разбуженный голосом поэта.

Другой поэт, А. Д. Дементьев, философски размышляя о пройденном жизненном пути и гипотетической возможности «жизнь мне заново начать», вдруг прямолинейно заявляет, что «стал бы на земле простым лесничим». Зачем ему это? – воскликнет наивный читатель, но, на наш взгляд, в этом желании нет ничего ни сентиментального, ни умильно-приторного или слащавого. Дело в том, что в последнее время голос поэта стал звучать с большим драматизмом, чем ранее. «Что же натворили мы с природой?» – риторически спрашивает поэт, – «Как теперь нам ей смотреть в глаза?» [3: 43]. Этот драматизм имеет веские основания – то, что сейчас называют экологическим бедствием, гуманитарной катастрофой, ведь поэт видит и «отравленные воды» и «пахнувшие смертью небеса» – такова его гражданская позиция, он почти физически ощущает боль за поруганную природу и чувствует ответственность за преступные деяния человека против нее: «На планете, Богом позабытой, / Мир от преступлений изнемог» [3: 43]. Не случаен его вывод: «О как бы ни любили мы природу, / Нам век не оплатить ее добра» [3: 50].

Таким образом, поэзия, будучи отражением современных общественно-политических процессов и явлений, выявляет пороки, взывает к совести и требует устранения того, что мешает человеку оставаться человеком. Поэзия словно напоминает, что в гонке за техническими новшествами, модными гаджетами, невиданными доселе нанотехнологиями, часто беднеет душа, слабеет дух, снижается нравственный порог и утрачивается стыд. В условиях жестокой конкуренции с научно-техническими достижениями, поэзия словно призывает к гуманитарному просвещению современного человека, напоминая ему, что он все еще дитя природы.

Список литературы

1. Бондарев, Ю. В. Мгновения / Ю. В. Бондарев. – М. : Молодая гвардия, 1977.
2. Вознесенский, А. А. Дубовый лист виолончельный. Избранные стихотворения и поэмы / А. А. Вознесенский. – М. : Художественная литература, 1975.
3. Дементьев, А. Д. Снег в Иерусалиме / А. Д. Дементьев. – М. : ТОО Агентство «ИМПРИНТ-Гольфстрим», 1993.
4. Друнина, Ю. В. Метель. Стихи и поэмы / Ю. В. Друнина. – М. : Сов. писатель, 1988.
5. Евтушенко, Е. А. Собрание сочинений : в 3 т. / Е. А. Евтушенко. – М. : Худож. лит., 1984. – Т. 3. Стихотворения и поэмы.

Н. Н. Саппа

Национальный университет внутренних дел
(г. Харьков, Украина)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В АНАЛИЗЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Известно, что Иоганну Гёте принадлежит следующая сентенция: «Люди забыли, что наука развилась из поэзии, и не принимают во внимание, что со временем обе к абсолютной пользе могут снова встретиться на более высокой ступени». Это загадочное по сути предсказание великого поэта и известного в своё время учёного можно, по мнению автора, связать с модным сейчас понятием синергизм,

синергия (от гр. *synergeia* – сотрудничество, содружество). Под ним сейчас понимают комбинированное действие каких-либо компонентов, при котором суммарный эффект превышает действие каждого компонента в отдельности. В научном смысле это суммирующий эффект взаимодействия двух или более факторов: их общее действие существенно превосходит эффект отдельных компонентов и простую сумму эффектов. Если рассматривать термин применительно к образованию, то человек, обладающий добротной системой знаний и навыков в разных областях, обладает и высокой креативностью, так как информация из одной сферы подсказывает ему оригинальные решения в другой.

Обычно эффект синергии представляют в виде формулы « $1+1=3$ ». То есть если первое и второе разъединить, то пропадает третье – дополнительное к ним качество. Рассматривая развитие научного знания (и, следовательно, его преподавание), легко заметить, что идёт углубление и дробление научных дисциплин. То есть можно предположить, что где-то между ними в неопознанном виде, как золотой самородок в руде, прячется и неизвестное качество. Так фактически и происходит: довольно интересные научные находки и открытия происходят на стыке наук, что, опять-таки, приводит к возникновению в XX и XXI в. множества новых научных дисциплин, имеющих сложные названия: плазмохимия, медицинская радиология, космическое материаловедение, инвайронментальная социология, юридическая психология, лингворегионоведение, социолингвистика и т.д. Эти новые дисциплины «работают» на пересечениях и в комбинациях ранее возникших базовых для них наук.

Заметим, что синергетика обеспечивает только общую когнитивную стратегию или эвристический подход к конкретным научным исследованиям. Сама конкретная исследовательская задача, в конечном счёте, и определяет непосредственную стратегию исследования, будь то междисциплинарность, кроссдисциплинарность, трансдисциплинарность или мультидисциплинарность. Наиболее ранняя из них – «междисциплинарность» – означает, прежде всего, кооперацию различных научных областей, циркуляцию общих понятий для понимания некоторого явления. Междисциплинарность как термин и мощное движение в научных исследованиях – плод развития науки XX в. и первоначально применялась в образовании и педагогической практике. В представлении философа Е. Князевой, «междисциплинарность предстает как закономерный откат от дисциплинарной ограниченности, как исправление вредных последствий чрезмерной специализации научных дисциплин. Этот термин часто употребляется и для обозначения синтеза теоретического знания и технологий, знания и умений, причем и те, и другие построены на определенных когнитивных стратегиях, т. е. эпистемологический контекст междисциплинарных исследований является неотъемлемой их компонентой» [1: 193].

В свете этого отметим роль в образовательном процессе исторических романов, соединяющих исторические сведения с литературной – от сентиментально-романтической до авантюрно-приключенческой – подачей материала. В широком ряде случаев исторические романы становятся для школьников более привлекательным источником исторической информации, чем учебники. Такое междисциплинарное внедрение исторической литературы в преподавание истории способствует образному и более глубокому усвоению исторических знаний и знакомит учащихся с шедеврами мировой литературы. Укажем также на довольно обшир-

ный ряд литературных произведений, подобных таким, как «Детство», «Отрочество», «Юность» Л. Толстого, «Записки Багрова-внука» С. Аксакова, «История моего современника» В. Короленко, «Детство», «В людях», «Мои университеты» М. Горького и многие другие, которые посвящены жизни одного поколения со всеми социальными реалиями описываемого времени и обстоятельствами жизни определённой социальной группы. По наполненности социологической информацией этот литературный жанр можно было бы назвать «социологической прозой», или «литературной социологией» [2: 65]. Так, например, автор статьи к «литературной социологии» относит и пьесу А. Чехова «Вишневый сад», текст которой использует на занятиях по истории социологии в качестве иллюстрации новых социальных отношений, форсировавших становление в России социологии как науки. Безусловно, более глубокое понимание этого произведения (как объекта «социологической прозы») студентами-филологами может быть достигнуто при кратком изложении социальных изменений, происшедших в России после отмены крепостного права. Заметим также, что, например, междисциплинарный подход к анализу поэзии времён Гражданской войны 1918–1920 гг. с психологических позиций позволил нам раскрыть социально-психологические особенности ряда поэтических произведений того времени в условиях аномии [3: 219–223].

Представляет также интерес междисциплинарный анализ исторических фразеологизмов с привлечением ряда положений социологии, истории и психологии для выяснения положения фразеологизмов в структуре ментальности и особенностей их взаимосвязи и взаимовлияния с исторической памятью и историческим сознанием людей. Это и является целью работы.

Отметим, что понятие *общества*, как объекта научного исследования в социологии, не является достаточно однозначно определённым. Обратим внимание на концепцию американского социолога Э. Шилза, который в число определяющих признаков *общества* включает и «собственную историческую память». Он полагает, что у общества «есть собственная история, в которой значительная часть ее членов – или большинство – видят историческое объяснение своих связей со своим «собственным прошлым»» [4: 342]. На индивидуальном уровне историческая память как осознание личностью себя частью существующей во времени общности людей, идентификация себя с людьми, составляющими этнос или обширную социальную группу, ведёт к формированию исторического сознания личности. Однако не следует сводить историческое сознание субъекта или социальной общности лишь к их историко-социальной памяти. Знание прошлого – лишь одна из составляющих исторического сознания. По мнению М. Барга, историческое сознание вбирает в себя три измерения социально-исторического времени: прошлое, современное, будущее. Таким образом, историческое сознание выступает как триединая духовная сущность: если её исторический компонент оперирует знаниями о прошлом, то социологические знания и социологическое познание направлены на анализ современных явлений и процессов, на прогнозирование возможных социальных изменений в будущем [5: 21–23].

На психологическом уровне историческое сознание личности, выступая как установка на восприятие и оценку исторических фактов, становится частью её менталитета, формируя стереотипы отношения личности к исторической информации о прошлом и настоящем. При этом своя, особая ментальность как способ вос-

приятия мира присуща любому этносу или социальной общности и выражается через настроения, установки их индивидов, формируется в зависимости от исторического прошлого, традиций, культуры тех социальных структур, в которых живут люди. Заметим, что существенной характеристикой менталитета личности является её самоидентификация с определённым этносом или социальной общностью, опирающаяся на общие с ними интересы и общее историческое прошлое. Таким образом, осознание личностью общей с определённой общностью исторической памяти формирует историческое сознание личности, что, в конце концов, и определяет поведенческие психологические установки в структуре её менталитета. «В менталитете, – как полагает социолог Н. Победа, – соединены вместе способ мышления и способ действия, коллективное и индивидуальное сознание, логические, рациональные структуры и бессознательное, интуитивное восприятие мира и общества через привычки и стереотипы». Основными структурными составляющими ментальности, представляющими интерес в социологическом измерении, она полагает систему ценностей (базовых и инструментальных), личные свойства и качества, характеризующие способ мышления и способ действия в их целостности, а также систему стереотипов [6: 44].

Социальные стереотипы представляют собой основной мыслительный материал, формирующий общественное сознание; они имеют объективную природу и отражают неотъемлемую способность психики людей обобщать. Психологическую основу стереотипа составляет установка, формирующаяся в процессе предыдущей практики людей, их деятельности и зависящая от накопленного ими опыта. Практически, это готовность воспринимать явление или предмет определённым образом, в определённом свете, в зависимости от предыдущего опыта восприятия. Создаются стереотипы в процессе стереотипизации – обобщения, упрощения, схематизации окружающей действительности, что обеспечивается способностью головного мозга человека производить обобщенные представления о явлениях, фактах и т.п. Эти представления (образы) формируются на основании предыдущих знаний человека, а также получаемой им информации. Безусловно, что мыслительные установки и стереотипы (а ими могут выступать определённые оценки, суждения, которые приобретают формы понятий) должны абстрагироваться от излишних деталей – они фиксируются в сознании, а затем и передают существо событий, явлений одним словом, фразой, кратким предложением. Фиксация и передача происходят в виде устойчивых выражений, понятных и доступных как для всех, так и для специально выделенной части общественности. Эти устойчивые выражения, представляя собою как бы «свёрнутый текст» (например, «не убий», «чти отца своего», «следует полагаться на свои силы» и т.п.), охватывают практически все стороны бытия человека и накапливаются им в процессе социализации.

Таким образом, усвоенный (осмысленный сознанием человека) фразеологизм можно полагать элементарной частицей ментальности (наряду с её другими структурными составляющими). В данном представлении акцентируется способность фразеологизмов, выступающих как «свёрнутый текст», к стереотипизации и их способность к оцениванию объекта или явления с социальных позиций [7: 35–36]. Заметим также, что одно и то же историческое событие может быть обозначено различными устойчивыми сочетаниями слов в зависимости от восприятия события различными этносами или иными социальными сообществами, что, в свою оче-

редь, находится в зависимости от их ментальных установок, сформированного ранее исторического сознания.

Так, например, такое историческое событие, как строительство в начале XVIII в. города Санкт-Петербурга на берегу Балтийского моря, оценивается в России преимущественно положительно, как создание «*окна в Европу*» – по крылатому выражению Ф. Альгаротти (позднее использованному А. С. Пушкиным в поэме «Медный всадник») [8: 180]. Для ведущих сословий державы это стало средством более глубокого ознакомления России с европейской культурой, приобщения к новым знаниям, возможностью получения товаров и новых технологий. С другой стороны, для простонародья – историки отмечали, что город «возводился почти всем податным населением страны» – это строительство было невероятно тяжкой повинностью, сопровождавшейся гибелью многих тысяч «рабочих людей» от изнурительного труда, голода и болезней [9: 16–20]. Именно с отбыванием этой повинности в Санкт-Петербурге и на Ладоге связано и происхождение фразеологизма, распространённого среди работников из Украины: *каналські роботи, каналський труд*, который тогда использовался для обозначения крайне тяжёлой, непосильной для человека повинности («Написати півсторінки для мене вже **каналський труд**»). О. Довженко, «Щоденник»).

Приведенные исторические фразеологизмы относятся к типу фразеологизмов, которые отражают особенное, групповое или этническое, отношение определённых социальных общностей или этносов к конкретным событиям в их истории. Это отношение отображается в словесной оценке исторического события, которая переносится и на объекты, относительно которых этот фразеологизм используется. Например, в Великобритании для обозначения безнадежного дела со значительными потерями служит устойчивое словосочетание *атака лёгкой кавалерии* (с англ. Charge of the Light Brigade). Происхождение его связано с выполнением во время Крымской войны (1853–1856) бригадой английской лёгкой кавалерии неверно понятого приказа, что привело к самоубийственной атаке ею хорошо укрепленных русских позиций. В составе лёгкой кавалерии, что полегла под Балаклавой, было немало представителей аристократических семей государства. День Балаклавы навсегда остался траурной датой в военной истории Англии. Под таким же названием известны картина художника Р. Вудвилла и великолепное стихотворение А. Теннисона, способствовавшие утверждению в исторической памяти народа подвига его героев.

События Крымской войны оставили в памяти великобританцев и фразеологизм *тонкая красная линия* (с англ. The Thin Red Line), что означает отчаянную оборону из последних сил. Происхождение его связано с событием, когда, стремясь остановить прорыв российской кавалерии в Балаклаву, командир 93-го шотландского полка растянул своих стрелков в шеренгу не по четыре воина, как было принято, а по два. Атака была успешно отбита. Под таким же названием известна картина художника Роберта Гибба.

Однако, следует заметить, что в большинстве случаев фразеологизмы, имеющие причиной возникновения определённые исторические события, со временем утрачивают – частично или полностью – ментальную связь с событием, их инициировавшим, и используются в более широком социальном контексте. Так например, произошло с превращением во фразеологизм *ужасы войны* – первой строчки стихотворения Н. Некрасова «Внимая ужасам войны» (1856), посвящённого потерям России в Крымской войне.

Также утратил свою связь с исторической памятью и фразеологизм *гладко было в бумаге, да забыли про овраги*, используемый ныне как насмешка над теми, кто составляет грандиозные, но несбыточные планы. Однако это несколько изменённые слова из солдатской песни о попытке русской армии в Крымской войне захватить так называемые «Федюкины горы». В этих боях она потерпела сокрушительное поражение оттого, что разработанный в главном штабе грандиозный план имел ряд серьёзных недостатков и не был воплощён в дело из-за неквалифицированного руководства войсками.

Вышеприведенное указывает на то, что применение междисциплинарного подхода в рассмотрении исторических фразеологизмов, как, впрочем, и других филологических объектов, позволяет более глубоко понять их природу и также изучить их структурные связи с другими объектами.

Список литературы

1. Князева, Е. Н. Трансдисциплинарные стратегии исследований / Е. Князева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 10. – С. 193–201.
2. Саппа, Н. Н. Функциональное направление в изучении художественных текстов: социологический аспект / Н. Н. Саппа // Русская филология: вестник Харьковского национального педагогического университета им. Г. С. Сковороды. – 2012. – № 1–2. – С. 64–66.
3. Саппа, Н. Н. Кризисное сознание в дистрессовом этосе: отображение в языке и культуре / Н. Н. Саппа // Проблемы экстремальной та кризової психології : в 14 т. – Харків, 2013. – Ч. III. – С. 218–224.
4. Шилз, Э. Общество и общества: макросоциологический подход / Э. Шилз // Американская социология: перспективы, проблемы, методы. – М. : Прогресс, 1972. – С. 341–359.
5. Барг, М. А. Эпохи и идеи. Становление историзма / М. Барг. – М. : Мысль, 1987. – 348 с.
6. Победа, Н. А. Возрождение духовности как предмет социологического анализа / Н. А. Победа // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук праць. – Х. : Вид. центр Харківського національного ун-ту, 1999. – С. 43–49.
7. Саппа, М. М. Історичні фраземи як елементи структури ментальності / М. Саппа // Мова і культура. – Киев : Вид. Дім Д. Бураго, 2010. – Т. IX (145). – В. 13. – С. 35–40.
8. Синдаловский, Н. А. От Петра до Петра, или Фольклор по обе стороны окна в Европу / Н. А. Синдаловский // Нева. – 2012. – № 10. – С. 180–189.
9. Андреева, Е. А. Начало строительства Петербурга: обеспечение работными и мастерскими людьми в 1703–1712 гг. : автореф. дис. ... канд. истор. наук / Андреева Е. А. – СПб., 2006. – 26 с.

И. И. Чумак-Жунь

Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
(г. Белгород, Россия)

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА: ДИСКУРСИВНЫЙ ПОДХОД

Современная антропоцентрическая парадигма диктует новые подходы к изучению текста, к его интерпретации. В частности, актуальным становится дискурсивный подход, при котором учитываются когнитивные, культурологические, коммуникативные составляющие интерпретативной деятельности.

Модель коммуникативной деятельности можно представить как совокупность мотивирующей и мотивированной программ речемышления. Основанием для интерпретации текста как двуединого процесса служат общие свойства порождения и восприятия текста, а также лежащий в их основе единый универсальный механизм текстовой деятельности, воспринимаемый с противоположных (автор – читатель) позиций. Заложённая в поэтическом тексте информация формирует «читательскую позицию» получателя, «подсказывая», какие установки следует активизировать при чтении поэтических текстов. Читатель не является пассивным воспринимающим – он дискурсивно подготовлен к тому, чтобы «воссоздать» поэтическую реальность в большем или меньшем соответствии с идеологией текста. По мнению многих исследователей художественной коммуникации, содержание художественного произведения развивается не в художнике, а в понимающем. Так, А. А. Потебня писал, что «слушающий может гораздо лучше говорящего понимать, что скрыто за словом, и читатель может лучше самого поэта постичь идею его произведения. Сущность, сила такого произведения не в том, что разумел под ним автор, а в том, как оно действует на читателя или зрителя, следовательно, в неисчерпаемом возможном его содержании» [1: 167]. Таким образом, дискурсивный подход делает актуальным проблему изучения поэтического текста в аспекте соотносительности «автор-текст-читатель», т.е. в свете особенностей как текстопорождения, так и текстовосприятия.

Восприятие является существенным элементом всякого творческого процесса: способность читателя к сотворчеству восполняет текст, множественность интерпретаций текста свидетельствует о преобразовании текста читателем [2: 61–77]. Именно множественность интерпретаций является основной особенностью восприятия поэтического текста. Какие же факторы обуславливают эту множественность, с чем она связана? В когнитивно-дискурсивном ракурсе множественность интерпретаций можно рассматривать и как субъективный, и как объективный фактор поэтической коммуникации. Субъективно интерпретация может быть связана с особенностями читателя как поэтической языковой личности и определяться его конкретными коммуникативными целями, уровнем знаний, социальным статусом, психологическими и биологическими особенностями, временем и местом осуществления коммуникации и т.д. Так, внутритекстовая ситуация стихотворения А. Ахматовой «Распятие», воспринимаемая как необыкновенной художественной силы картина горя матери, в зависимости от особенностей когнитивной базы реципиента, может соотноситься в его сознании с текстом Библии, а может осознаваться и в связи с затекстовой ситуацией написания стихотворения (арест сына А. Ахматовой). Не исключено, что в сознании реципиента эти факторы сосуществуют. Читательская интерпретация далеко не всегда совпадает даже при одинаковых исходных исследовательских позициях. Так, вполне правомерной кажется интерпретация миниатюры А. Ахматовой «Распятие» в свете библейской символики, причём лирическая героиня выступает при подобном понимании как Богородица [3]. Однако, по мнению С.В. Бурдиной, А. Ахматова ориентируется в своей миниатюре на Евангелие от Иоанна, с которым перекликаются последние слова четверостишья. Ср.: «Если говорить об ориентации на Священное Писание, то в своей трактовке центрального эпизода Евангелия Ахматова ближе к Евангелию от Иоанна. В нём – единственном! – обращается внимание на то, что «при кресте Иисуса стояла Ма-

ть Его...» [3: 188]. При этом исследователь отмечает: «Не может не поразить тот факт, что и Марк, и Матфей, и Лука, перечислив по имени некоторых женщин, присутствовавших при казни, <...> – ни слова не сказали о Матери» [3: 188]. В нашей же интерпретации именно последние строки стихотворения (*А туда, где молча мать стояла, так никто взглянуть и не посмел*) могут служить своеобразным истолкованием того, *почему* в тексте Библии не изображается образ матери у креста. Ключом к этой интерпретации является пропозиция **никто** *взглянуть и не посмел*. Горе матери при виде мучений и смерти сына столь велико, безысходно и страшно, что **никто** (в том числе евангелисты) *не посмел туда взглянуть*, а, соответственно, и описать. И в этом смысле в Евангелии от Иоанна нет никаких отличий – горе матери не описано, есть диалог между Иисусом и учеником, в котором Сын просит позаботиться о Матери.

Помимо различия кодов читателя и писателя, а также кодов разных читателей, значимы и те социально-исторические, культурные и языковые изменения, через которые проходит литературное произведение на пути к читателю, при которых, по мнению Ю. М. Лотмана, возникают непредсказуемые интерпретации в ходе «делок» с новыми читателями. Читатель, интерпретируя текст, основывается на культурных традициях своей эпохи; используя знания «вертикального контекста» (О. С. Ахманова, И. В. Гюббенет), свой «тезаурус» (З. Я. Тураева), он глубже проникает в тот «глубинный пласт этической национальной картины мира» (Е. И. Диброва), который запечатлен в поэтическом тексте.

Кроме всего вышесказанного, текст при разных прочтениях меняется и в сознании одного читателя. Поэзия как «лингвистический эквивалент мышления» прежде всего рефлексивна. Это определяет не только наличие в тексте автокоммуникации, но и потребность в многократном перечитывании и запоминании, провоцирующем со-творчество, со-мышление, со-переживание таким образом, что возникает автокоммуникация у читателя как отражение авторской коммуникации, заложенной в структуре поэтического стихотворения [4].

Множественность интерпретаций обусловлена не только индивидуальностью поэтической личности читателя (субъективными факторами), но и уникальностью поэтического текста как психолого-эстетического феномена, так как он создается автором для выражения своих индивидуальных представлений о мире, знаний о мире при помощи набора языковых средств и направлен читателю. Специфика восприятия поэтического текста (множественность интерпретаций) обусловлена в таком случае объективными (дискурсивными) законами – законами построения поэтического текста, заключающимися в малой его предсказуемости (избыточности), а соответственно, в высокой информативности. На первый взгляд, тезис о малой предсказуемости поэтического текста является парадоксальным. Ведь поэтический текст обладает «собственно поэтическими структурными элементами» – ритмом и рифмой, элементами упорядоченности, которые должны повысить его предсказуемость и избыточность. М. Л. Гаспаров высказывал мнение, что именно поэтические структурные элементы и ведут к существованию языковых интертекстов – сходных поэтических текстов. Этот парадокс рассматривает Ю. М. Лотман в «Лекциях по структуральной поэтике» [5]. Отмечая элементы упорядоченности в поэтическом тексте, которые понижают информативность, он утверждает, что одновременно она повышается в силу других факторов – «от пре-

вращения всех элементов текста в семантически насыщенные, от их взаимной соотнесенности...». В немалой степени повышение информативности объясняется «теснотой стихового ряда», соответственно, связями каждого поэтического слова не только «по горизонтали», как в прозаическом тексте, но и «по вертикали». Эта множественная связь каждого поэтического слова создает приращение смыслов. Соответственно, в поэзии практически каждое слово может быть воспринято и интерпретировано по-разному и поэтическая структура становится более насыщенной смыслами и способной передавать такие сложные смысловые оттенки, которые обычным языком вообще непередаваемы. Ср.: *Ты, знающая дальней цели Путеводительный маяк, простишь ли мне мои метели, Мой бред, поэзию и мрак? Иль может лучше: не прощая, Будить мои колокола, Чтобы распутица ночная От родины не увела?* (Блок, «Под шум и звон однообразный...»).

Поэтический коммуникативный акт предназначен для выработки новой информации. Этим, в соответствии с точкой зрения Ю. М. Лотмана, он отличается от коммуникативного акта, целью которого является передача константной (научной) информации, при которой текст «без потерь и искажений передаётся от адресанта к адресату» [6: 25]. В поэтическом дискурсе действие системы определяется нетривиальным сдвигом значения в процессе движения текста от передающего к воспринимающему. Нетривиальным Ю. М. Лотман называет такой сдвиг значения, который «однозначно непредсказуем и не задан определёнными алгоритмами трансформации текста» [6: 26].

В основе читательской интерпретации лежит универсальная текстообразующая категория связности, основными механизмами реализации которой являются ретроспекция и проспекция. Ретроспекция определяется как свойство текста заставлять обращаться к ранее сообщенной содержательно-фактуальной информации, проспекция – как свойство текста возбуждать предсказуемость содержательно-фактуальной информации, эксплицитно выраженной в последующих частях текста [7: 44].

Стимулом читательской активности, движущим мотивом диалога читателя с текстом является, по мнению многих исследователей, наличие в тексте зон неопределенности, пробелов, «пустых мест», текстовых лакун, имплицитов и пр. Создавая рецептивные трудности, они тем самым стимулируют, включают процесс когнитивной обработки текста по принципу челнока: у читателя создаются некоторые ожидания, определяющие проспекцию, которые проецируются на семантику текста и его фрагментов, одновременно происходит формирование концептуальных представлений о семантических и структурных компонентах текста, которые сверяются с опытом (корректируя и обогащая его), что и позволяет заполнять лакуны. Разрешая таким образом неоднозначность, читатель сводит полисемантические возможности текста к какой-то одной интерпретации. Предсказуемость способствует расшифровке текста. Это имеет место и в том случае, когда происходит нарушение субъективно-читательской проспекции – так называемый прием обманутого ожидания (Р. Якобсон). В этом случае ожидание, прогнозируемое в тексте, связанное с исходным представлением, сталкивается с неожиданным смыслом, обусловленным контекстом. Созданный в таком случае поэтический образ подобен «вспышке», вызванной удивлением, «неожиданным переосмыслением одного языкового знака в контексте другого» [8: 273–274]. Антагонистом данного является

прием подтвержденного ожидания, наименованный и описанный, в основном, как стилистический прием, при котором появление каждого элемента мотивировано предшествующим и мотивирует последующий, то есть последующее отчасти представлено в предыдущем. О. П. Воробьева подчеркивает весьма важный момент: элементы неоднозначности связаны с «точками контакта» автора и читателя, выполняющими роль сигналов адресованности текста. Исследователь отмечает, что сигналы адресованности возникают «во-первых, там, где существует рецептивная трудность, моделируемая автором для своих читателей или не входящая в его намерения, однако обнаруживаемая в тексте, в основе которой лежит неполнота и/или неоднозначность текста и которую читателю необходимо преодолеть для реконструкции единого с автором смыслового поля. Во-вторых, там, где прослеживается некоторая программа восприятия, задаваемая текстом, своего рода инструкция, направляющая читательское восприятие и интерпретацию и позволяющая ему построить соответствующую концептуальную модель текста из тех «слепок» опыта, которые содержатся в его памяти в момент восприятия текста. И, наконец, там, где наличие рецептивной трудности сопровождается указаниями – явными или скрытыми, верными или ложными – на возможный путь ее преодоления, то есть актуализируется непосредственное взаимодействие неопределенности и заданности текста или его компонентов» [9: 57].

Выделенные случаи возникновения «точек контакта» интерпретируются как проявление когнитивного механизма адресованности текста, рассматриваемой в качестве прототипической категории последнего.

Без сомнения, интерпретация может считаться адекватной лишь тогда, когда читатель смог истолковать (раскодировать) информацию в соответствии с замыслом поэта. Необходимо описать те «когнитивные составляющие» поэтического сознания, которые необходимы и достаточны для того, чтобы информация, заложенная в поэтическом тексте, была раскодирована. Для этого следует выявить общие (надиндивидуальные) когнитивные стратегии, характерные для поэтической языковой личности.

Список литературы

1. Потебня, А. А. Слово и миф / А. А. Потебня. – М. : Правда, 1989.
2. Кузьмина, Н. А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка / Н. А. Кузьмина. – Екатеринбург, Омск, 1999.
3. Бурдина, С. В. Библейские образы и мотивы в поэме А. Ахматовой «Реквием» / С. В. Бурдина // Филологические науки. – 2001. – № 6. – С. 3–12.
4. Левин, Ю. И. Лирика с коммуникативной точки зрения / Ю. И. Левин // Избранные труды: Поэтика. Семиотика. – М., 1998. – С. 464–482.
5. Лотман, Ю. М. Лекции по структуральной поэтике / Ю. М. Лотман. – М., 1994. – С. 240–245.
6. Лотман, Ю. М. Текст в тексте / Ю. М. Лотман // Избр. ст. : в 3 т. – Таллин, 1992. – Т. 1.
7. Гальперин, И. Р. Ретроспекция и проспекция в тексте / И. Р. Гальперин // Филологические науки. – 1980. – № 5. – С. 44–52.
8. Славинский, Я. К теории поэтического языка / Я. Славинский // Структурализм: «за» и «против». – М. : Прогресс, 1975. – С. 256–276.
9. Воробьева, О. П. Лингвистические аспекты адресованности художественного текста: (Одноязычная и межъязыковая коммуникация) : дис. ... д-ра филол. Наук : 10.02.19 / Воробьева О. П. – М., 1993. – 382 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

А. Г. Мясников

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ПРОБЛЕМА СВОБОДЫ В ПЕРИОД ТРАНСФОРМАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

1. Современные социологические исследования самосознания россиян и бытовые наблюдения дают интересный материал для размышлений и практических выводов. *Большинство наших сограждан (от 70 до 100 % в разных социальных группах) сознают себя несвободными людьми, и при этом считают свободу не достижимой, т.е. фиктивной.*

«Фиктивность свободы» признают и молодые люди, студенческого возраста, и тем более пожилые граждане. Этот феномен современного российского самосознания достаточно легко объясняется с помощью модели матрицы русского традиционного сознания, и вполне характерен для доиндустриальных, докапиталистических обществ [3: 101–106]. Но мы живём в XXI в., и вроде бы прошли этап индустриализации ещё в середине прошлого века. Но, судя по имеющимся данным, российское общество за 20 лет реформ откатилось к доиндустриальному состоянию экономики и общественного сознания. А что же происходит в правовой сфере?

Массовое сознание «фиктивности свободы» противоречит праву как таковому, и, по сути, отрицает современное правовое регулирование общественных отношений. Ведь если большинство наших сограждан не свободны, то они не могут самостоятельно отвечать за свои поступки, деяния, они потенциально опасны и нуждаются в постоянном внешнем контроле, опеке, «в репрессивной узде», чтобы сдерживать животный произвол. И что не менее интересно, в реальности или действительности произвола почти никто не сомневается. Выходит, что свобода для россиян фиктивна, а произвол реален.

2. Для современного права такая общественная ситуация является серьёзным историческим вызовом, так как понятие личной свободы человека – это «фундамент» современных правовых теорий и соответствующих практик, ослабление которого неизбежно ведёт к крушению всей системы законности и общественного правопорядка.

Здесь нужно разобраться с понятиями «произвола» и «свободы». Реальность «произвола» всем очевидна, так как каждый человек действует, прежде всего, произвольно, выражает свои личные желания, своё «Хочу», которое может не считаться, не учитывать интересы и желания других лиц. Так, за последние 20 лет в российском обществе понятие произвола приобрело однозначно негативные черты. Революционные, трагические события 90-х г. прошлого века сформировали устойчивый негативный контекст понятия «произвол», хотя и в советское время оно не

считалось совершенно положительным. Например, его разновидностью была так называемая «отсебятина» (произвольное отступление от канонов официальной идеологии), за которую можно было получить административное взыскание и даже тюремный срок [1: 56].

В современной практической философии понятие «произвола» относится к «негативной свободе», так как в произвольном поступке свобода одного человека утверждается через отрицание свободы других людей или живых существ. Говоря по-другому, *произвол – это незаконное состояние человеческой воли, которая не признаёт в других существах равнодостоинных личностей*. Произвол предполагает отсутствие внешних норм и правил, регулирующих поведение человека. Но вместе с тем произвол является началом, источником человеческой свободы вообще. Именно из этого источника самостоятельности, спонтанности может развиваться позитивная свобода.

Под «позитивной свободой» в современной практической философии понимается **желание человека действовать по закону и отвечать за последствия своих деяний**. Если у человека нет такого желания, то он будет чувствовать себя не свободным, ведь он не будет сознавать, что поступает по своей воле, по своему разумению.

Таким образом, состояние массовой несвободы свидетельствует о том, что россияне не хотят действовать по законам и отвечать за последствия своих деяний. Почему не хотят? Пожалуй, это ключевой вопрос и для современной практической философии, и для современной правовой науки.

Мы уже привыкли к ответу, что в России господствует правовой нигилизм. Но этот ответ, по сути, тавтологичен: не хотят, потому что не хотят. Так, почему же не хотят россияне действовать по законам?

А) Потому что любой закон – это ограничение своего личного естественного произвола, т.е. предполагает принуждение, которое неприятно.

Б) Но разум подсказывает, что без взаимных ограничений людям будет очень трудно и опасно жить вместе.

В) Значит, эти ограничения (в виде законов) необходимы, но они должны быть взаимными, всеобщими и справедливыми, т.е. разумными. Пока человек не поймёт их разумности, они будут представлять решениями чужой воли, не своей, и как следствие, – не желанными нормами и правилами, исполнение которых будет сопровождаться сознанием своей не свободы.

3. Вместе с тем этот ход рационально-логических рассуждений может быть приостановлен религиозно-мистическими понятиями о высшей «внутренней правде», о мировой борьбе добра со злом, в которой ключевую роль играет «Русский Царь» – Государь – наместник Бога на земле – Спаситель земли русской. Это «высшее» религиозно-мистическое предназначение русской Власти, как отмечает известный философ права Э. Ю. Соловьев, в свою очередь предполагает не общественный договор «об обоюдном основном законе», а «молчаливый сговор об обоюдной безнаказанности при нарушении закона» [6: 233].

Общее беззаконие и бесправие оправдывается наивной мечтой о «светлом будущем», том идеальном моральном обществе, в котором не будет никакого принуждения, ни какого зла. Так, известный русский философ Владимир Соловьёв писал в 1877 г.: «Внешний образ раба, в котором находится наш народ, жалкое поло-

жение России в экономическом и других отношениях не только не может служить возражением против ее призвания, но скорее подтверждает его. Ибо та высшая сила, которую русский народ должен провести в человечество, есть сила не от мира сего, и внешнее богатство и порядок относительно ее не имеют никакого значения. Великое историческое призвание России, от которого только получают значение и ее ближайшие задачи, есть призвание религиозное в высшем смысле этого слова» [5: 79].

Ради реализации этого религиозно-мистического идеала можно пожертвовать многим: и собой, и другими; но нельзя не заметить, что сам этот идеал основан на феодально-общинном стереотипе рабского сознания: *мы все рабы своего Господина, и в этом рабстве мы должны быть едины, т.е. одинаково верить, мыслить и надеяться на Его милость в будущей жизни*. Из этого стереотипа вытекает неуважение к индивидуальности как таковой, к самостоятельности и автономии, так как у «одинаковых рабов» не должно быть оснований для различия, сравнения и последующего самоопределения, иначе такое сообщество распадается. При этом неуважение к другим людям основывается на неуважении к собственной личности и собственному достоинству. Вернее, рабское сознание имеет своё понятие достоинства, которое обычно называют традиционным, и под которым понимается «ценность (полезность) человека для своего сообщества (рода-народа)», т.е. внешняя значимость человека для других.

4. Традиционное понятие достоинства начало заменяться современным понятием в эпоху Просвещения, сначала в странах Западной Европы, а затем и в России [4]. Но в нашей стране этот процесс был очень затруднён многими обстоятельствами, например, жёстким противодействием православной церкви, деспотического государства и бессознательным сопротивлением самого традиционного сознания, опасавшегося любых новшеств, и особенно тех, которые затрагивают фундаментальные мировоззренческие принципы.

Главным же препятствием для перехода к новому понятию человеческого достоинства, на мой взгляд, является отсутствие института частной собственности, который выступает источником и гарантом личного достоинства человека. Если же отсутствует сознание личного достоинства, то человек не будет сознавать себя свободным, ведь он будет полностью зависеть от мнений и оценок других людей. Свобода, понимаемая как автономия, опирается именно на понятие личного достоинства, т.е. самоценности человека. «Не автономная свобода» сразу же превращается в фикцию, иллюзию и обычно порождает разочарование человека в своих силах, либо проявляет себя через незаконный произвол.

Почему же частная собственность является источником и гарантом личного достоинства человека и его свободы? Моя собственность, «моё», начиная с моего тела, моего сознания и заканчивая моими вещами, – это неотчуждаемое основание, которое формирует личностное сознание; это основание фундирует волю человека поступать так, как он хочет, при этом согласуя свою волю со свободой других людей. Как утверждает И. Кант в «Метафизике нравов», свобода есть «внутреннее мое», а вещи – «внешнее мое» [2: 279]. Из этого мы делаем вывод, что «моё» – это то, что находится в моей власти; *собственность* – это и есть власть человека распоряжаться кем-либо или чем-либо по своему усмотрению, при этом не ущемляя свободу других сообразно всеобщим законам.

Отсюда вполне очевидно, что *личное достоинство* человека есть самовластие разумного лица. Получается, что подлинным истоком понятий «частная собственность», «личное достоинство», «свобода», а также противоположных им понятий («отсутствие частной собственности», «традиционное достоинство», «не свобода») является понятие «**власти**». В одном ряду будет проявляться «моя власть», а в другом – «чужая власть».

5. «*Власть*» как способность распоряжаться собой, другими лицами и вещами должна быть у каждого человека. Это требование нашего практического разума выражает сущность человеческой свободы. Однако эта сущность, как говорит Г. Гегель, проявляет себя постепенно, начиная с одной воли, господствующей над другими, и заканчивая всеобщим законом свободы. В силу этой постепенности реализация свободы в разных обществах и в разных культурах происходит неравномерно, по-своему, в том числе и в российском социуме. А главное, что эту фундаментальную роль «власти» человечество начало сознавать совсем недавно. И более того, например, в России эта роль «власти», это изначальное право самовластия каждого человека искусно подавлялось, скрывалось, камуфлировалось и приобретало отчуждённые формы внешнего насилия или так называемой «властной вертикали». Отсюда рождается очень характерный для традиционного общества стереотип массового сознания о том, что «власть – это грязное дело», «власть – всегда бессовестна», «власть не для честных и порядочных людей» и, в конечном счёте, от неё нужно держаться подальше. Это значит, что власть принадлежит не всем, а только избранным (пусть даже и не лучшим), остальные же не могут быть ни самовластными, ни законодательными субъектами, а лишь подчинёнными подданными, боящимися «власти» – и своей (т.е. самоволия) и чужой.

При этом властвующие субъекты не заинтересованы в расширении числа властвующих, ведь от этого сила и концентрация их власти будет ослабевать, а значит, будет множиться число собственников, имеющих собственное личное достоинство, и возможность самостоятельно определять своё настоящее и будущее. Такое ослабление неизбежно ведёт к кризису, ослаблению деспотической «властной вертикали» и демократизации общественной жизни. Недавние наглядные примеры тому: хрущёвская оттепель начала 60-х годов и горбачёвско-ельцинская эпоха либерализации и распада СССР, которые были потрясающими событиями с жизни нашего общества.

Для любой деспотической *власти* важно удерживать показное дистанцирование от народа (*типа*, «мы выше»), вербуя из его рядов наиболее властолюбивых, способных поддерживать и усиливать это превосходство, доходя до презрения к «низам». Даже нынешняя, казалось бы, буржуазная эпоха начала XXI в. может быть описана как период отчуждённости большинства граждан от *Власти*, так как основные жизненно важные решения принимаются не на местах огромного государства, и не живущими там гражданами, а в администрации Президента.

6. Сегодняшняя военно-политическая ситуация в Украине, в Дагестане, в Абхазии и в других территориях бывшего СССР наглядно демонстрирует желание многих людей стать свободными, т.е. самовластными субъектами. Но это желание неизбежно наталкивается на сопротивление «бывших авторитарных элит», и ведёт к жестокой борьбе за власть. Очевидно, что за ней стоит борьба за «собственность»

(в широком смысле слова) – за право самостоятельно распоряжаться своей жизнью, строить её по своему разумению, согласно своим собственным принципам.

При этом «фиктивность свободы» для большинства нынешних россиян, по всей видимости, свидетельствует о преобладании прагматических установок, ориентированных на сохранение своего несвободного состояния или состояния личного произвола. Можно вполне допустить, что это состояние является выгодным, удобным, привычным большинству россиян. Выгодность несвободного состояния – это проявление ограниченного прагматизма, довольствующегося минимумом жизненных благ и ожидающего их максимума в ином мире. Мы можем назвать такой прагматизм – «холопским прагматизмом» или в более нейтральной версии – «византийской прагматикой». Он по сути, является глубоким иррациональным убеждением, фундаментальным стереотипом массового сознания.

Список литературы

1. Берлин, И. История свободы. Россия / И. Берлин. – 2-е изд. – М. : Новое литературное обозрение, 2014.
2. Кант, И. Метафизика нравов / И. Кант // Сочинения : в 8 т. – М., 1994. – Т. 6.
3. Мясников, А. Г. Матрица традиционного сознания как предмет социально-этического исследования / А. Г. Мясников // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. Гуманитарные науки. – 2012. – № 27.
4. Мясников, А. Г. «Нравы», «нравственность» и морально-правовой долг правдивости (логико-понятийный анализ) / А. Г. Мясников // Этическая мысль. – М. : ИФ РАН, 2010. – Вып. 10. – С. 61–89. – URL: http://iph.ras.ru/uplfile/root/biblio/em/em_10/4.pdf
5. Соловьев, В. С. Три силы / В. С. Соловьев. – URL: http://az.lib.ru/s/solowxew_wladimir_sergeewich/text_0170.shtml
6. Соловьев, Э. Ю. Дефицит правопонимания в русской моральной философии / Э. Ю. Соловьев // Прошлое толкует нас: (Очерки по истории философии и культуры). – М., 1991.

К. С. Фролов

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

ТРАДИЦИЯ ИСИХАЗМА В ИСТОРИИ РОССИИ XIX в. В ТРУДАХ И. Ф. МЕЙЕНДОРФА: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Исихазм – уникальное духовно-аскетическое течение в рамках восточного христианства, ставшее религиозной традицией Византийской империи начиная с XIII в., оставило значительный след в истории церкви и общества тех европейских стран, которые исповедовали православие. Российские дореволюционные исследователи (Е. Е. Голубинский, Н. Ф. Каптерев, Л. П. Карсавин и др.) уделяли большое внимание проблеме влияния исихазма на формирование социально-психологических установок обществ, принадлежавших к *византийскому содружеству наций* [4], однако в советский период изучение духовной истории долгое время находилось под запретом, а работы зарубежных историков и эмигрантов (Г. В. Флоров-

ского, Г. П. Федотова и др.), в основном, были недоступны для отечественных специалистов. В связи с этим, обращение к историческому наследию известного византиниста, патролога, выдающегося представителя «второго поколения» русской эмиграции, – И. Ф. Мейендорфа (1926–1992), посвященное данной проблеме, по-прежнему, является актуальным для современной российской историографии [1, 5].

Исихазм – одна из центральных категорий в трудах ученого, причем особое звучание получает проблема приобщения русского социума через институт церкви к основным компонентам *Иисусовой молитвы*. В работах «Византия и Московская Русь» и «Святой Григорий Палама и православная мистика» И. Ф. Мейендорф рассматривает особенности духовной жизни России XIV–XIX вв. через призму религиозности, воплощенной в православии. Несмотря на то, что фокус исследования направлен, прежде всего, на анализ средневекового этапа восприятия русским народом психологических ценностей исихазма, в том числе последствий синтеза *Иисусовой молитвы* и автохтонного *русского мистицизма* XIV–XV вв., духовная история последнего века Российской империи, предшествовавшего грандиозным потрясениям новой эпохи (Первая мировая война, Революция и т.д.), которые кардинально изменили и даже нивелировали прежнюю систему базовых аксиологических норм, становится объектом пристального внимания И. Ф. Мейендорфа. В данном контексте необходимо выделить следующие обстоятельства, сопровождавшие развитие традиции *умной молитвы* в истории России XIX в.:

- 1) возрождение практики исихазма в русских монастырях указанного периода;
- 2) сохранение мистико-провиденциалистических потребностей общества, получивших воплощение в формировании социально-психологического феномена русского *старчества*;
- 3) значение духовных принципов исихазма для российского социума.

Исихазм как явление духовного возрождения XIV–XV вв., восходящее к идеалам раннехристианского монашества, получило широкую поддержку внутри церкви и общества православных стран Восточной Европы. В России, согласно историку-эмигранту, монахи заволжских обителей проявили себя наиболее яркими приверженцами практики *Иисусовой молитвы*, причем моральный авторитет этих старцев в социуме был чрезвычайно высок. Московские князья XV–XVI вв., активно заимствующие политические установки зарождающегося *западного* абсолютизма, поддержали (а, фактически, использовали в своих интересах) сторонников Нила Сорского для того, чтобы провести частичную секуляризацию церковных владений, однако в дальнейшем, опасаясь возможного всплеска недовольства наиболее консервативной части духовенства, провели ряд «карательных» иосифлянских соборов, направленных против *нестяжателей* [2: 325]. «Исихастская партия» была побеждена, но духовное наследие *умной молитвы* сохранилось в русской православной традиции.

Деятнадцатый век ознаменовался возрождением исихазма [2: 326]. К причинам, стимулировавшим возобновление практики *Иисусовой молитвы*, историк относит: во-первых, религиозно-психологическое признание русским социумом базовых принципов исихазма; во-вторых, деятельность Никодима Святогорца (1749–1809) и Паисия Величковского (1722–1794), направленную на «восстановление живой связи между Новым временем и православным Преданием» [2: 326].

Важно подчеркнуть, что эти факторы, согласно ученому-эмигранту, оказали огромное влияние на духовенство Российской империи XIX в., спровоцировав возникновение монастырских общин в традиции *Иисусовой молитвы*. Эти монахи, вдохновленные идеями Паисия Величковского и его учеников, создали новые духовные центры России на основе прежних монастырей, например, Оптинский скит XVI в. возродился в качестве исихастской обители в 1821 г. и сразу же приобрел «исключительную известность» [2: 326] на территории империи. В истории Русской Православной Церкви приверженцы исихастской традиции, рассматриваемого периода, зачастую именовались *старцами*.

Старчество представляет собой религиозно-психологическую модель отшельнического монашества, исполняющего уникальную мистико-провиденциалистическую функцию социального служения. Мейендорф указывает на то, что «старчество вовсе не является специфически русским феноменом» [2: 326], а восходит к древней единой традиции восточно-христианского монашества, для которой было характерно объединение послушников вокруг наиболее авторитетного монаха (т.е. *старца*) «в поисках духовного руководства и совета» [2: 326]. Следовательно, одним из основополагающих принципов духовного служения в рамках исихазма считалось послушание *старцу*. Историк, опираясь на «Святогорский Томос» Григория Паламы (1296–1359), выразивший представление первых исихастов о монашеской *святости* как о пророческой благодати, доступной всем хронистам, однако «более полно осуществляется только во святых» [2: 326], проводит параллель между русскими *старцами* XIX в. и первыми последователями *Иисусовой молитвы*. Так религиозно-психологический феномен оптинских *старцев*, в интерпретации И.Ф. Мейендорфа, обретает межвременную связь с явлением возрождения традиции «пророческого служения» Церкви. Оптинская пустынь как центр христианского провиденциализма России XIX в. получает огромное социально-психологическое признание в обществе: не только послушники и представители духовенства посещают обитель, но и «толпы мирян, жаждавших духовного руководства» [2: 327]. Следует отметить, что среди посетителей *пустыни* были Н. В. Гоголь, Ф. М. Достоевский, А. К. Толстой Л. Н. Толстой, С. М. Соловьев, А. С. Хомяков и многие другие выдающиеся представители русского народа.

По мнению И. Ф. Мейендорфа, проблема духовных исканий человека, стремление личности к «нравственному очищению» наиболее близка Ф. М. Достоевскому, который оставил собственное восприятие Оптинской пустыни в романе «Братья Карамазовы». Несмотря на то, что великий писатель не стремился к «совершенно точному» отображению жизни обители [2: 327], ему удалось передать саму атмосферу исихастского монастыря, а некоторые черты характера знаменитого последователя *Иисусовой молитвы*, – старца Амвросия, – отчетливо проступают в образе старца Зосимы, хотя, в последствии, монахи пустыни признавали лишь поверхностное сходство литературного героя с реальным прототипом. Тот факт, что Оптинский монастырь – один из центров православного возрождения XIX в. привлек внимание Ф. М. Достоевского в качестве собирательного образа русской духовности, говорит о значимости ценностей исихазма для интеллектуальной элиты России.

Русское *старчество* как особая форма восточнохристианского монашества характеризуется рядом признаков: во-первых, отсутствие жестких институцио-

нальных критериев, предъявляемых к *старцу* (определенный сан, принятие обета и т.п.); приверженность принципам *Иисусовой молитвы*, строгий аскетизм; в-третьих, плюрализм социально-психологических образов *монахов-старцев*. Важно подчеркнуть, что именно вариативность поведенческих моделей *старцев* во взаимоотношениях с социумом свидетельствует о сохранении в российском общественном сознании XIX в. древнехристианского восприятия *святости* и *праведности* без формально-церковного признания этих «высших» свойств конкретных монахов, заслуживших народное уважение духовным служением. Мейендорф указывает на существование не менее трех религиозно-психологических моделей *русского старчества*, для которых объединяющим началом является верности традиции исихазма. Анализ жизнеописаний оптинских монахов позволил ученому классифицировать психологические образы *старцев*:

1) «человек из народа», «в некотором роде юродствующий» [2: 327], – Леонид Оптинский (1768–1841), – выходец из мещан, последователь учеников Паисия Величковского, – схимонаха Феодора и иеросхимонаха Клеопы, основатель *старчества* в Оптинском монастыре, основополагающим в его учения был принцип: «живи проще и Бог тебя не оставит и явит милость Свою»;

2) «интеллектуал», – Макарий Оптинский (1788–1860), – историк церкви и теолог, поддерживал тесные контакты с преподавателями Московского университета [2: 327], неформальный глава богословского кружка, занимавшегося переводам и адаптацией восточнохристианских трудов Древней Руси, при содействии И. В. Кириевского *старцу* удалось собрать ценнейшие рукописи Паисия Величковского;

3) «семинарист» [2: 327], – Амвросий Оптинский (1812–1891), – (сын сельского пономаря, внук священника, выпускник духовной семинарии, учитель Липецкого духовного училища – вся его жизнь была связана с институтом Русской Православной Церкви, по всей видимости, именно эта особенность обусловила то, что И. Ф. Мейендорф охарактеризовал социально-психологический образ *старца* как «семинариста»).

Верность традиции *Иисусовой молитвы* выступила объединяющим началом этих во многом полярных личностей, сплотив их духовные усилия на почве социального служения. «Служение ближним», выражавшееся в духовно-психологической поддержке, помощи в выборе жизненного пути, стоящего перед человеком, внимании к любому вопросу, с которым обращались к *старцу*, имело для монахов-исихастов первостепенное значение. Однако не только «обычному духовному окормлению» [2: 327] посвящали свою жизнь *старцы*, но и выполняли, по мнению И. Ф. Мейендорфа, уникальную провиденциалистическую миссию, заключавшуюся в прогнозировании некоторых событий реальности, способных обернуться как позитивными, так и неблагоприятными последствиями, которые будет возможным избежать или, напротив, использовать себе во благо при соблюдении строго христианских принципов существования. Следует отметить, что этот «пророческий аспект» служения православных *старцев* скептически воспринимался западным христианством, поскольку католические богословы видели в нем первый шаг к формированию оппозиционного по отношению к официальной церкви мировосприятия, подрывавшего веру в «божественное предопределение». Историк-эми-

грант считает совершенно неуместным такую трактовку проведениализма монахов-исихастов, так как «дар предвидения» становится доступным при «исповедании веры и послушании» [2: 327] (ученый приводит в пример «Предание» Нила Сорского), т.е. через Церковь. Несомненно, *старцы* были, прежде всего, чуткими психологами, способными смоделировать возможные этапы жизни человека, обратившегося к ним за помощью, исходя из особенностей его «душевного строя». Так Амвросий Оптинский в беседах с людьми, пришедшими к нему за советом, задавал вопросы и давал ответы таким образом, чтобы посетитель сам смог найти решение своей проблемы через призму христианской веры, а *старец* лишь духовно направлял его. Следовательно, *старцы* придерживались принципа православной теологии: «более интимное знание Бога» [2: 327] достигается через познание Человека.

И. Ф. Мейендорф, анализируя социальное значение исихазма в истории России XIX в., приходит к выводу, что традиция *умной молитвы*, учитывая психологическую близость этой духовной системы религиозным идеалам нации, проникла, в той или иной степени, во все слои общества, стимулировав интерес широких народных масс к историко-культурным ценностям Русской Православной Церкви: от принятия Крещения, до возрождения исихастской традиции. В связи с этим, актуальный перевод епископа Феофана Затворника на современный русский язык «Добролюбия», «отличающегося тактом и умеренностью» [2: 329], – важными индикаторами проявления *Иисусовой молитвы*, отвечал духовным запросам общества, рассматриваемого периода. Другие православные сочинения XIX столетия, ставшие классическими для русской церковной литературы, например «Откровенные рассказы странника духовному своему отцу», появившееся около 1860 г., свидетельствуют о значимости принципов исихазма не только для духовенства, в частности монашества, но и для всех верующих, которым дается совет: «творить Иисусову молитву». Ученый-эмигрант убедительно доказывает, что личность Иоанна Кронштадтского и его труды были также связаны с установками исихазма, а книга священника «Моя жизнь во Христе» – обращение к византийскому христоцентризму XIV в., т.е. эпохе становления традиции *Умной молитвы* как духовной системы.

Таким образом, исихазм, получивший распространение на Руси еще в конце XIV столетия, интегрировался в систему восприятия *духовного* российским социумом; ряд внешних политико-идеологических обстоятельств, которые оказали влияние на сам институт Русской Православной Церкви («антизаволжские» соборы, Церковный Раскол и его последствия, учреждение Синода и т.п.) не изменили отношения общества к принципам *Умной молитвы*. Именно поэтому традиция *Иисусовой молитвы* не «возродилась», а скорее была продолжена в XIX в., во многом, благодаря усилиям Паисия Величковского и других монахов, обратившихся к сохранению византийского духовного наследия. И. Ф. Мейендорф отмечает следующие особенности развития исихазма в России XIX в.:

- 1) сохранение традиции *Умной молитвы* в российских монастырях рассматриваемого периода;
- 2) стимулирующая роль исихазма в возникновении социально-психологического феномена *старчества*;
- 3) значение духовности как социально-психологического компонента русского национального самосознания.

Список литературы

1. Волкова, Л. Д. Исихазм как составная часть русской православной культуры / Л. Д. Волкова, Е. В. Караваева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5. – С. 21–28.
2. Мейендорф, И. Ф. История Церкви и восточно-христианская мистика / И. Ф. Мейендорф. – М. : Институт ДИ-ДИК, 2000. – 576 с.
3. Флоровский, Г. В. Пути русского богословия / Г. В. Флоровский. – М. : Институт русской цивилизации, 2009. – 848 с.
4. Оболенский, Д. Д. Византийское содружество наций / Д. Д. Оболенский. – М. : Янус-К, 1998. – 655 с.
5. Шувалов, В. И. Социально-психологический аспект изучения истории в российской историографии последней трети XIX – первой половины XX в. / В. И. Шувалов. – М. : МПУ, 2001. – 228 с.

О. В. Ягов

Пензенский государственный университет

(г. Пенза, Россия)

БОРЬБА ЗА ВЛАСТЬ В ВЫСШЕМ ПАРТИЙНОМ РУКОВОДСТВЕ СССР В 1953–1955 гг.

5 марта 1953 г. умер И. В. Сталин. Власть формально перешла к так называемому «коллективному руководству», среди которого и началась борьба за власть. Уже 6 марта был пересмотрен состав Президиума ЦК КПСС и отстранены почти все новые сталинские выдвиженцы. Укрепились позиции тех, кто находился в опале. Был достигнут временный компромисс среди наследников Сталина, что отнюдь не снимало остроты борьбы за власть. Наследником Сталина по государственной линии стал Г. М. Маленков, занявший пост Председателя Совета Министров СССР и таким образом возглавивший правительство. Л. П. Берия стал его первым заместителем, одновременно возглавив МВД. В. М. Молотов также стал первым заместителем Маленкова и возглавил МИД. Н. С. Хрущев занял пост секретаря ЦК КПСС. Также усилили свои позиции представители «старой сталинской гвардии» Л. Каганович и А. Микоян.

Сразу же после установления «коллективного руководства» наиболее сильные позиции были у Л. Берии, и в конечном итоге страх перед ним заставил остальных претендентов на власть на время объединиться против него.

Берия начал свой политический курс с развенчания культа личности Сталина. Имя Сталина, которого Берия в разговорах открыто называл «тираном», фактически исчезло с газетных полос. А 9 мая 1953 г. по инициативе Берии Политбюро приняло решение не украшать в дни праздников колонны демонстраций и здания портретами вождей.

Берией из тюрем и опалы был возвращен в большую политику значительный круг людей, с которыми он работал в прошлые годы. Серьезные изменения произошли в правоохранительных органах. 16 марта Берия назначил на высшие посты в МВД 82 новых сотрудника. Как показывал позже на следствии бывший началь-

ник Управления МВД СССР С. А. Гоглидзе, «под видом слияния аппарата двух министерств были удалены почти все работники, прибывшие на работу в центральный аппарат из партийных органов в 1951–1952 гг., на руководящие посты были назначены люди, ранее уволенные из органов МГБ-МВД, и лица, освобожденные по указанию Берии из-под стражи» [1: 319]. Также из подчинения МВД в ведение Минюста удалось передать систему лагерей, что соответствовало практике западных демократических государств. Перестройка коснулась и внешней разведки. В целях нормализации отношений с другими странами в Москву было отозвано без замены около половины работников зарубежных резидентур. Берия провел департизацию карательных органов – они были выведены из-под контроля и подчинения партии. Началось массовое увольнение сотрудников МВД, направленных туда из партаппарата.

В конце марта Берия обратился в Президиум ЦК КПСС с предложением провести широкомасштабную амнистию (27 марта 1953). Из общего числа заключенных в 2,5 млн, она затронула примерно половину – 1,2 млн человек. В основном это были уголовники, что вызвало небывалый всплеск преступности. Позже ситуацию с ростом преступности станут называть «холодным летом 1953». Вместе с тем, на свободу начали выходить и политические заключенные. 4 апреля 1953 г. за подписью Л. Берии был издан приказ о запрещении применения к арестованным мер принуждения и физического воздействия. В документе отмечалось, что «в следственной работе органов МГБ имели место грубейшие извращения советских законов, аресты невинных советских граждан, разнузданная фальсификация следственных материалов, широкое применение различных способов пыток...» [2: 15–16]. В этой связи Министр внутренних дел СССР приказывал запретить в органах МВД применение к арестованным каких-либо мер принуждения и физического воздействия [2: 16].

По инициативе Берии было прекращено «мингрельское дело». В частности, в апреле 1953 г. было принято постановление ЦК КПСС «О нарушениях советских законов бывшими министерствами ГБ СССР и Грузинской ССР», были отменены постановления ЦК партии о якобы вскрытой в Грузии мингрельской националистической организации; были освобождены из заключения участники «мингрельского дела». В это же время начался пересмотр «ленинградского дела» и сняты обвинения по «делу врачей».

Крупные инициативы принадлежали Берии в решении национального вопроса. 26 мая 1953 г. по его инициативе Президиум ЦК КПСС принял два постановления. Первое касалось межнациональных отношений в Западной Украине, другое – положения дел в Литве. Несколько позже, 12 июня, аналогичное постановление было принято по Белоруссии. В этих документах с невиданной до того времени прямотой признавались допущенные при Сталине нарушения прав жителей присоединенных перед войной к СССР территорий. Прежняя практика русификации и репрессий против коренного населения осуждалась. По рекомендации Берии было принято решение отстранить присланных в эти районы русских партийных и государственных работников, заменить их национальными кадрами. Был смещен первый секретарь ЦК КП Украины Л. Мельников. В Литве в это время заговорили о возможности выхода из СССР и присоединения к Америке, а также высылке из республики всех русских и коммунистов.

Основательные подвижки по инициативе Берии произошли также во внешней политике СССР. В частности, Берия требовал отказаться от строительства социализма в ГДР. Он полагал более целесообразным объединение Германии в единое государство с буржуазно-демократическим устройством. Берия продумывал планы нормализации отношений с Югославией. При Берии было прекращено глушение западных радиостанций, вещавших в СССР.

Проводимые Берией мероприятия для многих представлялись вредными для государственной безопасности. Берию ненавидела и армия, справедливо считавшая его виновником репрессий среди офицеров, не забывшая «СМЕРШ» и особистов военной поры. Кроме того, многие боялись усиления его позиций. В руках Берии были досье на каждого члена Президиума ЦК, компрометирующий материал, с помощью которого он мог уничтожить любого конкурента в борьбе за власть.

В результате в Кремле возник заговор против Берии, который возглавили Хрущев и Маленков. 26 июня 1953 г. на заседании Президиума ЦК КПСС с помощью заместителя министра обороны Г. К. Жукова и других высших офицеров Берия был арестован и после спешного закрытого суда со своими сподвижниками в декабре 1953 г. был расстрелян по обвинению в организации массовых репрессий при жизни Сталина и подготовке государственного переворота после его смерти.

Сохранились письма советских граждан, в которых отражалась их реакция на арест Берии. В них домашние хозяйки, члены партии, заключенные, инженеры-строители и т.д. приветствовали разоблачение Берии, предлагали для него самые суровые наказания [2: 17–21].

После устранения Берии на первую позицию в высшем руководстве выдвинулся Г. Маленков. Маленков в целом поддерживал проводимый Берией курс на преодоление культа личности Сталина, но был сторонником более мягких мер. Первостепенное значение он уделял перестройке пропаганды, также началась некоторая либерализация системы управления. Маленков продвинулся дальше, нежели Берия, в деле реформирования органов безопасности. Он отменил все чрезвычайные внесудебные органы, продолжил процесс реабилитации. Прежде все- сильное Министерство государственной безопасности вновь было поставлено под контроль партии, сужены его права, а в 1954 г. оно было преобразовано в Комитет государственной безопасности при Совмине СССР.

Двойственной была и экономическая политика Маленкова. С одной стороны, он продолжал проводить некоторые особо популярные мероприятия сталинского времени. При нем, в частности, было осуществлено последнее снижение цен, чего после смещения Маленкова больше никогда не проводилось. С другой стороны, были начаты некоторые экономические преобразования. Реформаторские подходы к народному хозяйству были сформулированы Маленковым в августе 1953 г. в его речи на сессии Верховного Совета СССР. В ней впервые за долгие годы официально предусматривалось приоритетное развитие легкой промышленности, производство товаров народного потребления. Социальная переориентация экономики сопровождалась вводом в эксплуатацию нового жилья, повышением зарплаты. Улучшилась жизнь сельчан, поскольку Маленков пошел на беспрецедентное повышение закупочных цен на сельхозпродукцию. Началось освоение целины.

Однако период, когда Маленков оставался главой правительства, был недолог. Маленков в целом продолжил начатый Сталиным еще до войны и поддержанный Бе-

рией процесс постепенного перераспределения властных полномочий в пользу государственного аппарата в ущерб аппарату компартии. Это решительно не устраивало многих советских политических деятелей, привыкших связывать свое собственное будущее с партийной карьерой. Выразителем таких настроений был Н. Хрущев, который после смещения Берии не только формально, но и официально стал лидером партаппарата, заняв пост Первого секретаря ЦК КПСС в сентябре 1953 г.

В своей атаке на Маленкова Хрущев умело пользовался малейшими слабостями и ошибками своего соперника. Поддавшись давлению со стороны Хрущева, Маленков принял активное участие в устранении своего важнейшего соперника – Берии. Важнейшим орудием борьбы против Маленкова Хрущеву удалось сделать развернувшуюся в те месяцы широкую пропагандистскую кампанию критики и самокритики, которая проводилась под флагом борьбы с бюрократизмом. Эта политика была закреплена двумя постановлениями ЦК КПСС «О серьезных недостатках в работе государственного аппарата» (январь 1954) и «О существенных недостатках в структуре министерств и ведомств и мерах по улучшению работы государственного аппарата» (октябрь 1954). Под ударом критики оказался государственный аппарат. Партия не только оказалась вне критики, но и возглавила работу по «разоблачению бюрократических извращений» в работе центральных хозяйственных и советских органов. Конечной целью кампании стало смещение Маленкова, обвиненного в порочном стиле руководства и бюрократизме.

На Пленуме ЦК КПСС (25–31 января 1955) Г. Маленков был осужден за ошибки в сельскохозяйственной политике, а именно в разработке стратегии развития легкой промышленности вместо «союза» сельского хозяйства и тяжелой промышленности, за который ратовал Хрущев, а также за «правый уклонизм». Разгрому подверглись и его инициативы во внешней политике. Но главным пунктом, предопределившим политическую карьеру Маленкова стало впервые произнесенное публично обвинение в сотрудничестве с Берией, в ответственности за фабрикации «ленинградского дела» и ряда других политических процессов 1940–1950-х гг.

8 февраля 1955 г. Г. Маленков был отправлен в отставку. Председателем Совета министров СССР стал более послушный Н. А. Булганин, а в 1958 г. – сам Хрущев. Вместо Булганина министром обороны был назначен Г. Жуков.

В течение 1955 г. Хрущев пытался расправиться со «старой гвардией». Уже в марте в отставку с поста заместителя председателя Совета Министров был отправлен Л. М. Каганович, а в течение лета – осени 1955 г. была организована травля на партийных и государственных мероприятиях В. М. Молотова, выступившего в отлучие от Хрущева против примирения с Югославией и договора с Австрией.

Таким образом, Н. Хрущев, который в марте 1953 г. явно не мог претендовать на победу в борьбе за власть, смог столкнуть лбами более сильных противников и сосредоточить в своих руках всю полноту властных полномочий.

Список литературы

1. Емельянов, Ю. В. Хрущев. От пастуха до секретаря ЦК / Ю. В. Емельянов. – М. : Вече, 2005.
2. Россия. XX век. Документы и материалы : учеб. пособие : в 2 кн. / сост.: А. Н. Бачинин, А. Б. Безбородов, И. В. Безбородова и др. ; под ред. А. Б. Безбородова. – М. : Высш. шк., 2004. – Кн. 2.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

З. П. Ларских

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
(г. Елец, Россия)

ПРОБЛЕМЫ КОМПЬЮТЕРНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Мы живем в век широкого распространения информационных, компьютерных технологий, которое началось в середине 80-х гг. и до сих пор продолжает наращивать темпы. Основные вехи этого процесса: появление персонального компьютера, изобретение технологии мультимедиа, внедрение в различные сферы жизни общества и личности глобальной информационной компьютерной сети Интернет.

Новое быстрее всего осваивает молодое поколение. Для него компьютер и средство развлечения, и источник информации, и инструмент, позволяющий реализовать свой творческий потенциал, и среда общения со сверстниками.

Рынок стремится удовлетворить потребности молодого поколения: массовыми тиражами выпускаются CD-диски, в Интернете множатся сайты самой различной направленности. Анализ этой продукции показывает, что образовательным проектам отводится далеко не последнее место, причем явно обозначаются тенденции не только к увеличению количества электронных учебных изданий, но и повышению их качества.

Немаловажная заслуга в этом принадлежит образовательным государственным структурам, и за этим стоит глубокое понимание сути проблемы. Система образования не может быть независимой от общественного и политического устройства государства, она во все времена откликалась на социальный заказ. В силу этого обстоятельства политика государства в последнее время направлена на то, чтобы внедрить информационные технологии в школы и вузы, превратить стихийный процесс, каким он по преимуществу был в течение целого ряда лет, в управляемый и контролируемый, привлечь к работе над учебными материалами, презентуемыми как цифровой образовательной ресурс, специалистов в предметных областях, стимулировать компьютерные фирмы к созданию электронной обучающей продукции.

В последнее время, в связи с внедрением ФГОС НОО, появляется большое количество мультимедиа приложений к учебникам по русскому языку для начальной школы, ориентированных на работу с лингвистическим материалом, что подтверждает возрастающую потребность в использовании компьютерных технологий на уроках русского языка.

Как отмечают методисты (П. В. Афанасьева, Е. В. Гадустова, Е. А. Гогун, И. Б. Ларина, М. И. Ларских, О. И. Руденко-Моргун, Л. В. Савельева, Т. В. Стрыгина, М. А. Ширинкина, Г. С. Щёголева и др.), компьютерное сопровождение может обеспечить:

- комплексный, интегрированный подход к обучению русскому языку;
- подлинную (а не искусственную) коммуникативность дидактических материалов на любом этапе обучения, даже на самом начальном;
- полноценную самостоятельную работу учащихся в индивидуальном режиме на всех этапах обучения;
- функционирование гибких моделей обучения русскому языку, в полной мере учитывающих индивидуальность учащихся;
- организацию дистанционного обучения русскому языку.

При этом нисколько не умаляется роль учителя. Напротив, расширяются его возможности в применении самых различных обучающих средств и механизмов воздействия на учащегося, увеличивается поле влияния его личности на детей.

История использования персонального компьютера в образовательных целях характеризуется быстрой и радикальной сменой компьютерных технологий.

Первыми появились и обратили на себя внимание компьютерные программы для обучения русскому языку как иностранному (Э. Г. Азимов, Л. А. Дунаева, С. В. Фадеев и др.). Стимулом к их разработке стали причины субъективного характера. Появление персонального компьютера практически совпало со временем «перестройки», возрастания интереса к России со стороны Запада, с одной стороны, и началом зарождения коммерческого подхода к любой деятельности у наших соотечественников, с другой. Тем, кто в это время искал способы применения компьютера, казалось, что русский язык может быть востребованным на западном рынке, а сделать процесс его изучения более доступным помогут информационные технологии. Отсутствие опыта в маркетинге помешало тогда осознать, что рынок электронной обучающей продукции еще не сформировался не только в нашей стране, но и за рубежом.

Однако интерес к программированию привел к созданию целого ряда выдающихся, с точки зрения того времени, обучающих языковых программ, что положило начало новой отрасли методики информационного сопровождения процесса обучения русскому языку, для чего было необходимо вести разработку поддающихся алгоритмизации и предъявлению с помощью компьютера учебных языковых материалов.

Опыт, приобретенный в конце XX в., позволил сегодня создавать обучающие программы по русскому языку как родному, ни в чем не уступающие электронным учебникам по естественным предметам, содержательный материал которых гораздо легче поддается структурированию и алгоритмизации.

Компьютерные языковые материалы для обучения русскому языку, разработанные в конце XX в., на заре компьютеризации, такими авторами, как Н. Н. Алгазина, И. Ю. Гац, И. Б. Ларина, З. П. Ларских, Т. Ф. Новикова, Т. В. Стрыгина, Г. И. Пашкова, В. А. Чибухашвили и др., представлены в пособиях различного назначения, в том числе и для начальных классов. В то же время они достаточно разнообразны по целям и жанрам: среди них есть не только тренировочные средства, но и программы коммуникативной направленности, тестирующие материалы автономного характера и поддерживающие определенный учебник, компьютерные обучающие лингвистические игры и т.д.

Лучшие из них представляют интерес не только для изучающих историю вопроса, но и для авторов современных компьютерных учебников, так как нагляд-

но демонстрируют, что с помощью информационной компьютерной поддержки не только организуется, но и стимулируется проблемно-поисковая деятельность учащегося. К сожалению, современные разработчики мультимедиа учебников базируются не на этом опыте; в основу берется копирование на электронном носителе печатного учебника, то есть создаются его электронные версии.

Многие компьютерные обучающие программы, созданные в первой половине 90-х гг. XX в., используются и сегодня, но лишь эпизодически и фрагментарно. Это объясняется тем, что современные учителя, знакомые с более широкими техническими возможностями компьютеров последних поколений, не заинтересованы в использовании программ, созданных десятилетия назад.

Во-первых, все компьютерные учебники и пособия, разработанные до «эпохи мультимедиа», технически устарели. Скорость обработки и предъявления информации на современных компьютерах, переход от одного экранного кадра к другому делает практически невозможным восприятие целого ряда фрагментов старых программ, их интерфейс не воспринимается современным пользователем. Большая часть заданий таких электронных пособий на современных компьютерах попросту невыполнима (в то же время, по замыслу авторов, работа с учебным материалом должна осуществляться в заданной последовательности, чтобы быть результативной).

Во-вторых, несмотря на то, что в этих пособиях много методических находок, что многие, чисто компьютерные формы работы, реализованные в них, представляют ценность для разработчиков современных мультимедиа учебников, они устарели и методически, так как произошла беспрецедентно стремительная смена технологий, когда всё новое, только что созданное, быстро устаревало. Энтузиасты, разработчики первых компьютерных учебников, испытывали ощущения, близкие к тем, которые передал поэт Леонид Мартынов:

*Это почти неподвижности мука –
Мчатся куда-то со скоростью звука,
Подозревая, что есть уже где-то
Некто, летящий со скоростью света.*

Естественно, что современные технологии мультимедиа и гипертекста, предоставляя новые возможности авторам, требуют от них и новых методических решений. Можно перенести некоторые старые программы в новые программные оболочки, но без существенной методической переработки это вряд ли будет целесообразно.

Анализ имеющихся программ позволил выявить некоторые методические просчеты, допущенные авторами на стадии разработки.

К сожалению, в программах встречаются языковые ошибки, которых следует избегать при создании новых программно-педагогических средств, более внимательно проверяя сценарии.

Кроме того, при модернизации электронного пособия следует сделать то, что невозможно было сделать ранее в силу технических ограничений. Например, необходимо, объединив разрозненные уроки на основе гипертекста, полностью обеспечить функционирование программы в жанре лингвистической игры. Это предполагает не только серьезную методическую, но и техническую работу.

Когда эта работа будет завершена, встанет закономерный вопрос: какая фирма и на каких условиях возьмет на себя дорогостоящую модернизацию программ. Дорогостоящей работа является потому, что:

– презентации содержат оригинальные иллюстрации, рисунки, анимации, которые из статичных должны стать интерактивными в современном варианте программы;

– учебный материал должен быть озвучен;

– задания, представленные в пособии, в силу оригинальности каждого из них, использования графики, анимации, рисунка не могут быть реализованы в готовых оболочках, и, таким образом, требуют специальных затрат на работу не только программистов, но и художников, дизайнеров.

В-третьих, компьютерные обучающие материалы конца XX в., разработанные в порядке эксперимента, в большинстве своем локальные, в настоящее время не соответствуют ФГОС второго поколения. Необходим мультимедиа учебник, в котором на гипертекстовой основе будут объединены в единое целое программы, способные сопровождать процесс школьного начального обучения русскому языку.

При создании современных программно-педагогических средств необходимо устранить недостатки старых: в них не реализован полностью деятельностный подход к обучению, в тренировочных и контролирующих упражнениях практически отсутствуют задания проблемного характера, программы не обеспечивают систематической самостоятельной работы детей с языковым материалом.

Разработка систем компьютерных языковых упражнений – дело не только чрезвычайно трудоемкое для методиста, но и требующее от него знаний особенностей и возможностей компьютера как инструмента обучения, умения структурировать материал, формировать нелинейную гипертекстовую среду. Ученые приходят к выводу: между методистами и программистами должно стоять еще одно звено – специалисты в области компьютерной дидактики. Однако следует признать, что сегодня специалистов в области компьютерной дидактики крайне мало.

При подготовке качественных программ, предназначенных для сопровождения процесса обучения русскому языку в начальной школе, необходимо выполнение следующих условий:

- определить концептуальные подходы к организации учебного материала мультимедиа комплекса на гипертекстовой основе;

- методически обосновать место каждой составляющей среды мультимедиа (звука, иллюстраций, анимации, видео) в структуре комплекса;

- определить виды и формы работы с учебным материалом, а также типы тренировочных и контролирующих заданий;

- разработать механизм управления работой младшего школьника в гипертекстовой среде;

- предложить оптимальную форму предъявления грамматико-орфографического материала с помощью компьютера;

- разработать стандартизированный сценарий, обеспечивающий осуществление цепочки: «методика — программное обеспечение — мультимедиа учебник».

Причина медленных темпов создания и внедрения в практику обучения программно-педагогических средств нового поколения состоит в том, что необходимо поднять совершенно новый пласт в истории разработок компьютерных программ по русскому языку, наиболее полно использовать возможности современных компьютерных технологий, разработать большое количество презентаций и систем упражнений по различным разделам школьного курса русского языка.

Тормозит этот процесс и то, что финансирование не соответствует уровню поставленной задачи и тем трудозатратам, которых требует ее решение. Проектирование держится на энтузиазме его создателей.

Кроме того, чтобы работа продвигалась быстрее, необходимо видеть перспективы ее реализации в виде программного продукта, что под силу только компьютерной фирме, имеющей в своем распоряжении программистов, художников-аниматоров, возможности реализации видео- и звукозаписи (причем профессиональной) и опыт в создании оболочек для обучающих программ. Ориентация на конкретные возможности поможет оптимизировать работу методистов.

Производство комплекса по русскому языку будет стоить недешево, так как эта работа требует привлечения всех современных средств мультимедиа. Идти на компромисс в этом отношении значит опять создавать продукцию, которая устареет раньше, чем будет внедрена в учебный процесс.

В стране пока не сложился рынок обучающих программ по различным предметам для школьников, его надо формировать, а это – задача нелегкая. Кроме того, коммерческая выгода от продаж мультимедиа продукции по русскому языку пока не может сравниться с той выгодой, которую приносит реализация продукции для школ – не те масштабы. Следовательно, такого рода проекты должны поддерживаться государственными заказами, но добиться этого пока проблематично.

Чтобы снизить стоимость программно-педагогических продуктов, авторы идут на то, чтобы адаптировать к компьютерному обучению имеющиеся пособия. С этой целью можно использовать редактор-конструктор «1С: Репетитор 2.0», созданный программистами отдела обучающих программ фирмы «1С» в результате совместной работы с методистами-разработчиками проекта «1С: Репетитор. Русский язык», «1С: Репетитор. Тесты по пунктуации», «1С: Репетитор. Тесты по орфографии». Данный редактор позволяет учителю или методисту самостоятельно формировать упражнения самых различных типов: на ввод текста с клавиатуры, на выбор, на сопоставление, на распределение по группам, а также комплексные (например, на ввод с клавиатуры и выбор); снабжать их помощью, комментариями; вводить параметры контроля выполнения заданий, диагностики, формирующейся в процессе работы учащегося, дифференциации ошибок.

Чтобы решить проблему информационного компьютерного сопровождения процесса обучения русскому языку в начальных классах, необходимо:

- обучить учителей и методистов приемам использования редактора;
- проанализировать материал пособия с точки зрения типизации заданий.

При этом большинство упражнений необходимо модернизировать для того, чтобы все типы заданий были представлены сбалансировано. Такая модернизация повлечет за собой правку формулировок заданий, так как при работе с компьютером их корректность приобретает особое значение;

– каждое задание необходимо (без этого не мыслится ни одна компьютерная обучающая программа) снабдить помощью, желательно вариативной, учитывающей индивидуальные трудности.

Если к программно-педагогическим средствам разработаны презентации и грамматические комментарии, то проблема организации помощи решается сама собой, путем расстановки гипертекстовых отсылок;

– следует выработать концептуальный подход к осуществлению контроля, критерии оценки работы учащихся;

– самое трудоемкое после написания текстов помощи – это наполнение заданиями каждого упражнения: нужно увеличить их количество в несколько раз; в противном случае вся работа будет неоправданной: выдвигая идею использования сборника упражнений в качестве основы для компьютерного пособия, необходимо добиться создания более совершенного средства самостоятельной работы, чем книга;

– для того чтобы воспользоваться возможностью диагностирования, которую предоставляет редактор, необходимо прогнозировать все возможные ошибки учащихся, закрепить за ними характеристику и рекомендацию, на основе которой будет осуществляться коррекция знаний.

После такой работы можно заносить материал в редактор, а затем многократно его тестировать и редактировать.

Самым трудоемким остается подготовка и форматирование баз данных. Система компьютерных заданий тренировочного, контролирующего и диагностического характера должна, как и другие материалы комплекса, базироваться на анализе учебного процесса в целом, государственного стандарта, программ и учебных материалов. Привязка к конкретному существующему учебному пособию при использовании редактора не нужна.

В результате сложной работы появляется совершенно новое учебное пособие, имеющее лишь отдаленное сходство с бумажным первоисточником.

Таким образом, если ставить задачи обеспечения компьютерного сопровождения процесса обучения русскому языку в начальных классах и периодического обновления дидактического языкового материала (учебники, как известно, со временем устаревают и должны заменяться новыми), следует решать их целенаправленно, то есть организовывать в вузе ознакомление будущих учителей не только с общими принципами создания электронных учебников и пособий, но и с особенностями работы с различными редакторами-конструкторами.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Использование компьютеров в обучении русскому языку как иностранному / Э. Г. Азимов. – М. : Русский язык, 1989. – 76 с.
2. Афанасьева, П. В. Компьютерное сопровождение обучения русскому языку в школе и вузе : моногр. / П. В. Афанасьева, И. Б. Ларина, З. П. Ларских. – Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 166 с.
3. Бовтенко, М. А. Компьютерная лингводидактика : учеб. пособие / М. А. Бовтенко. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2000. – 235 с.
4. Васина, Ю. М. Дидактические условия использования компьютерных технологий в процессе обучения младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Васина Ю. М. – Тула, 2002. – 21 с.
5. Дунаева, Л. А. Средства информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранных учащихся гуманитарных специальностей научному общению / Л. А. Дунаева. – М. : Макс-Пресс, 2006. – 280 с.
6. Ларских, М. И. О современном состоянии компьютерной поддержки на уроках русского языка в начальной школе / М. И. Ларских // Начальная школа. – 2013. – № 2 – С. 52–54.

7. Ларских, З. П. Дидактические и технологические функции электронного учебника по русскому языку для начальных классов / З. П. Ларских // Начальная школа – 2006. – № 7. – С. 37–41.
8. Ларских, З. П. Обучение грамматико-орфографическим темам в начальной школе с компьютерной поддержкой (4 класс) : учеб.-метод. пособие / З. П. Ларских, И. Б. Ларина. – М. : МГОУ ; Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2008. – 65 с.
9. Руденко-Моргун, О. И. Электронный учебник русского языка: история и перспективы развития : моногр. / О. И. Руденко-Моргун. – М. : РУДН, 2006. – 226 с.
10. Савельева, Л. В. Компьютерная поддержка начального языкового образования в полиэтнической школе / Л. В. Савельева, Г. С. Щёголева, Е. А. Гогун // Русистика и современность : материалы X Междунар. науч.-практ. конф. – СПб. : Изд. дом «МИРС», 2007. – Т. 2. – С. 361–367.
11. Стрыгина, Т. В. Формирование морфологических умений и навыков с помощью интерактивного электронного пособия / Т. В. Стрыгина // Информатизация образования – 2005 : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2005. – С. 522–526.
12. Стрыгина, Т. В. Блоковая подача материала при изучении имени существительного с применением ПЭВМ / Т. В. Стрыгина // Русский язык в школе. – 1996. – № 3. – С. 15–20.
13. Ширинкина, М. А. Компьютерное обеспечение гуманитарного образования: информационные технологии в обучении русскому языку: метод / М. А. Ширинкина. – Пермь : Пермский государственный университет, 2007. – 116 с.
14. Фадеев, С. В. ЭВМ в преподавании русского языка как иностранного / С. В. Фадеев. – М. : Русский язык, 1990. – 81 с.

Н. Н. Аравина

МБОУ СОШ № 57 им. В. Х. Хохрякова

(г. Пенза, Россия)

**СОЗДАНИЕ СЦЕНАРИЯ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО ФИЛЬМА
«В. Х. ХОХРЯКОВ – ПЕДАГОГ, КРАЕВЕД, ПРОСВЕТИТЕЛЬ»
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Стремительное развитие науки и техники, появление новых информационных технологий ставит человека перед необходимостью непрерывного образования и самообразования. Современное образование должно создать условия для формирования у выпускников таких компетенций, которые бы обеспечили им успешность. Для продуктивной деятельности он должен владеть целым рядом компетенций, ключевыми среди которых является информационная, коммуникативная, кооперативная, проблемная.

Перспективной для современной школы представляется проектная деятельность учащихся по овладению оперативными знаниями в процессе социализации. Проект в обучении – это оформленная детальная разработка определенной проблемы, предусматривающая поиск условий и способов достижения реального практического результата; это самостоятельное развитие выработанных умений, применение знаний, полученных на уроках, но уже на новом, более продуктивном уровне.

Для педагога всегда важно учитывать ряд характерных особенностей этого метода обучения. Прежде всего, это наличие лично значимой проблемы, способной мотивировать учащегося на поиски решения. Проект обязательно должен иметь ясную, реально достижимую цель. Результатом проекта всегда является нечто творческое, оригинальное, неповторимое. В основе проектной деятельности лежит коллективная работа над решением жизненных, самими учащимися поставленных практических задач.

Как оформить паспорт проекта? Рассмотрим ключевые аспекты.

Название проекта: сценарий документального фильма «В. Х. Хохряков – педагог, краевед, просветитель».

Руководитель проекта: Аравина Н. Н., учитель русского языка и литературы

Консультанты: Преснякова Г. В., учитель истории и обществознания, загороднев Д.В., учитель истории и обществознания

Учебные предметы, в рамках которых проводилась работа по проекту: историческое и литературное краеведение

Состав проектной группы: Ф. И. учащихся (10–11 класс)

Тип проекта: творческий

Заказчик проекта: МБОУ СОШ № 57 им. В. Х. Хохрякова г. Пензы

Цели проекта: рассказать жителям области о значимости личности Хохрякова в Пензенском краеведении

Задачи проекта:

- Познакомиться с материалами жизни и деятельности В. Х. Хохрякова, собранными научным обществом учащихся школы на основе экспедиций, архивных материалов, отобрать наиболее значимые и интересные факты, раскрывающие многосторонние дарования краеведа.
- Встретиться с учеными, в разное время писавшими о В. Х. Хохрякове, с целью привлечения их к участию в съемках документального фильма.
- Снять документальный фильм «В. Х. Хохряков – педагог, краевед, просветитель».

Вопросы проекта:

1. Как привлечь внимание пензенцев и жителей области к личности В. Х. Хохрякова?
2. Кто может заинтересоваться сценарием фильма и осуществить проект?
3. Каковы будут финансовые затраты на реализацию проекта?

Результат – продукт проекта: сценарий документального фильма «В. Х. Хохряков – педагог, краевед, просветитель»

Необходимое оборудование: фотоаппарат, компьютер, мультимедийная установка, проектор, программное обеспечение

Актуальность проекта

В настоящее время возрос интерес молодежи к истории малой родины, к возрождению исторических имен, связанных с развитием края. Данные, полученные учащимися школы № 57 г. Пензы в результате поисковой, исследовательской и аналитической работы с архивными материалами, позволили раскрыть многие важные этапы становления личности просветителя и представляют историческую

ценность как биографический материал о В. Х. Хохрякове. Документальный фильм о педагоге, краеведе, просветителе XIX – начала XX в. В. Х. Хохрякове позволит познакомить жителей Пензенской области с еще одной малоизвестной страничкой истории края.

Документальный фильм рассказывает о семье, юношеских годах В. Х. Хохрякова. Дан исторический комментарий эпохи и раскрыта деятельность ученого, педагога в области исторического и литературного краеведения.

Этапы работы над проектом:

1. Подготовительный этап (аналитическая форма – работа в учреждениях города, анкетирование).

2. Исследовательский этап (поиск и обработка информации – работа краеведческом музее, библиотеке, архивах).

3. Информационный этап (деловая встреча – обсуждение бюджета и плана реализации проекта).

4. Творческий этап (создание фильма – написание и обсуждение сценария, съёмки, монтаж, озвучивание).

5. Презентация проекта.

Распределение ролей в проектной группе – один из важнейших этапов работы над проектом, так как от этого практически зависит успех в создании и реализации всего проекта. Команда проекта должна использовать все ключевые компетенции.

Приложение

Сценарий фильма «В. Х. Хохряков – педагог, краевед, просветитель».

Широко раскинулись просторы Пензенской губернии. Много веков славится эта земля выдающимися знаменитыми людьми.

Личность Владимира Харлампиевича Хохрякова тоже принадлежит истории. Его многогранное дарование проявилось в становлении народного просвещения, в общественной деятельности, в развитии пензенского краеведения XIX в.

В. Х. Хохряков стал первым биографом М. Ю. Лермонтова, исследователем творчества молодого поэта, собирателем преданий и воспоминаний о нем пензенских современников.

Общественные деятели XIX в. подчеркивали: «Заслуги Хохрякова для народного образования так велики, что едва ли найдется человек, который мог бы сравниться с ним в этом отношении».

Прошло около ста лет с того времени, как жил и работал на пензенской земле выдающийся просветитель В. Х. Хохряков. Его имя в 2001 г. увековечили педагоги и учащиеся средней общеобразовательной школы № 57 г. Пензы. Благодаря их стараниям и работе научного общества учащихся с архивными материалами, многочисленным экспедициям в школе открыт единственный в России мемориальный зал, рассказывающий об этом выдающемся человеке эпохи.

В. Х. Хохряков прожил долгую жизнь. Он был свидетелем и участником переломных моментов в судьбе России XIX – начала XX вв.

Родился будущий педагог в старинном русском городе Вятке (ныне г. Кирове) в 1828 г. в мещанской семье. Владимир Хохряков учился в Вятской мужской

гимназии. Судя по архивным данным, можно утверждать, что учеником он был примерным, окончил гимназию блестяще, с похвальным листом.

Родословная рода Хохряковых свидетельствует о неординарности, одаренности, социальной активности людей, рожденных под этой фамилией. Хохряков – фамилия, произошедшая от прозвища «хохряк», что на диалекте означает «человек, имеющий нрав, характер».

В 1847 г. двадцатилетний Владимир Хохряков становится студентом знаменитого в то время Казанского университета, учился на факультете общей словесности, где изучал логику, психологию, литературу, историю, философию, государственные законы. Он в совершенстве овладел греческим, латинским, немецким и французским языками.

По окончании университета в 1851 г. ему была присвоена ученая степень кандидата за исследовательскую работу в области риторики и филологии. Научный труд Хохрякова-студента высоко оценил профессор университета К. К. Фойгт. Его поразили обширность и глубина мысли автора при исследовании материалов.

В 1854 г. Хохряков переезжает в Пензу и поселяется в доме по улице Дворянской, ныне ул. Красной, 66. В настоящее время дом не сохранился. С 1854 г. В. Х. Хохряков преподает в Пензенском дворянском институте. С 1857 по 1874 г. работает в 1-й мужской гимназии и дирекции народных училищ Пензенской губернии.

Блестящая эрудиция В. Х. Хохрякова позволила ему изменить традиционную методику преподавания истории. Он твердо проводил в жизнь идеи всестороннего развития личности. Один из учеников Хохрякова видный земский врач России Нил Федорович Филатов вспоминал о нем: «Этот учитель порастил меня своим методом преподавания, и предмет, ненавистный мне прежде, стал моим любимым».

Любимым детищем В. Х. Хохрякова стала учительская семинария, открытая 12 сентября 1874 г. по решению губернского земского собрания. Будучи ее директором, Хохряков сам преподавал педагогику. «Будь патриотом, люби Отечество, люби детей, будь кроток, терпелив, приобретай навык к труду, отвыкай от дурных наклонностей», – такие наставления он давал будущим учителям. Хохряков впервые в Пензе ввел изучение и подготовку учителей мордовского языка, освоив методику преподавания национальных языков России педагога Н. И. Ильминского.

Общественная деятельность В. Х. Хохрякова началась с избрания его действительным членом губернского статистического комитета, ставившего своей целью комплексное изучение экономики, истории и культуры края. В 1873 г. по инициативе и под руководством Хохрякова комитет приступил к сбору исторических раритетов и книг, на основе которых в 1891 г. был открыт музей. Современники единодушно утверждали, что Хохряков был «первым подлинным историком города Пензы, лучший из сынов Пензы». Именно благодаря ему в сентябре 1901 г. была организована Пензенская ученая архивная комиссия. Хохряков был первым и пожизненным ее председателем, под его руководством изданы три тома трудов комиссии. Много энергии и собственных средств действительный статский советник В. Х. Хохряков вложил в развитие краеведения как благотворитель.

В. Х. Хохряков прожил долгую жизнь и стал поистине творцом духовных ценностей Пензенского края. Он умер в возрасте 89 лет. В последний путь Хохря-

кова провожала вся Пенза. Выдающийся педагог-просветитель был похоронен в родовом склепе на Митрофаньевском кладбище Пензы.

Идут года, одно поколение сменяется другим, растет современный город Пенза, а имя Владимира Харлампиевича Хохрякова не забыто – ведь памятью народной жив человек...

Список литературы

1. Инюшкин, Н. М. Пензенской истории причастны / Н. М. Инюшкин. – Пенза, 2001.
2. Петряев, Е. Д. Люди. Рукописи. Книги / Е. Д. Петряев. – Киров, 1970.
3. Сергеев, И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности / И. С. Сергеев, В. И. Блинов. – М. : АРКТИ, 2009.
4. Федоров, И. С. Выдающиеся учителя и просветители Пензенской губернии / И. С. Федоров. – Пенза, 1958.

Л. Д. Бабакова, О. М. Воскерчян, Б. Н. Моренко
Донской государственный технический университет
(г. Ростов-на-Дону, Россия)

ИКТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) интенсифицирует процесс обучения и повышает качество преподавания русского языка иностранным студентам предвузовской подготовки. Это достигается за счёт увеличения объёма и способов предъявления студентам учебного материала, широкого использования в учебном процессе и для самостоятельной работы методически грамотно подобранных обучающих и контролирующих программ. Как показал опыт работы с иностранными студентами на факультете «Международный», всё это позволяет сократить время на глубокое и качественное освоение изучаемого материала, способствуя тем самым развитию интереса к учебной деятельности. Таким образом, использование в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) является эффективным способом повышения мотивации иностранных студентов к изучению учебных дисциплин на этапе предвузовской подготовки. Использование в процессе обучения компьютеров как средства отображения аудиовизуального материала, обладает целым рядом уникальных возможностей, облегчая иностранным студентам восприятие и понимание лексико-грамматического материала. Компьютер позволяет чётко предъявлять им учебный материал, акцентировать внимание на отдельных важных аспектах темы с помощью выделения их цветом, использования рисунков, схем, таблиц, в том числе и анимированных материалов, позволяет вовлечь студентов в ход учебного процесса, усиливая мотивацию к получению новых знаний. Компьютер качественно изменяет подход к контролю за аудиторной и самостоятельной работой, обеспечивая при этом гибкость управления процессом обучения [1, 2] и делая его максимально объективным.

Наглядность предъявляемого материала повышает степень его усвоения студентами, так как в процессе обучения оказываются задействованными зрительный и слуховой каналы восприятия информации. Особая роль в этом процессе отводится многократно апробированным и получившим широкое распространение мультимедиа-технологиям. Мультимедиа-технологии обеспечивают возможность совместного предъявления текстовой видеоинформации, т.е., реализуется основополагающий дидактический принцип обучения – принцип наглядности. Такое представление учебного материала позволяет преподавателю акцентировать внимание студентов на ключевых моментах изучаемой темы, выделить ядро знаний, что способствует повышению формированию мотивации и усилению интереса к изучению и запоминанию нового материала. Так, например, при изучении иностранными студентами темы «Устройство персонального компьютера» используется разработанное авторами мультимедийное пособие. Данное пособие размещено на сайте Управления дистанционного обучения и повышения квалификации (УДО и ПК) университета и доступно для использования всеми иностранными студентами. В процессе разработки мультимедийного пособия был решён ряд проблем, связанных, в частности, с вводом новой для студентов лексики и грамматических конструкций. При демонстрации компонентов персонального компьютера их названия отображаются на экране монитора на русском языке и одновременно озвучиваются диктором. В мультимедийном пособии реализована возможность многократного повторения слов, словосочетаний, текста, что даёт возможность иностранным студентам лучше понимать излагаемый материал и при необходимости самостоятельно проговаривать отдельные слова и/или словосочетания. Мультимедийное пособие содержит также несколько блоков дополнительного материала, способствующего более полному усвоению студентами учебного материала. Пособие содержит также контрольно-тренировочный и контрольный тесты, блок лексико-грамматического материала, блок русскоязычных слов и словосочетаний, реализованный в формате «слушайте и повторяйте», вопросы для самопроверки и ссылки на Интернет-источники, основную и дополнительную учебную литературу с указанием соответствующих разделов для изучения.

Использование информационных технологий в вузовском образовании требует повышения информационной и компьютерной грамотности как студентов, так и преподавателей. Особенно продуктивной в этом плане является их совместная деятельность в изучении иностранных языков [3: 37–40] и, в частности, русского языка как иностранного. Ранее используемая схема работы «студент – преподаватель – книга» дополнилась новой: «студент – преподаватель – компьютер». Опыт показывает, что эта система наиболее эффективна на начальном этапе обучения, когда идёт формирование заданий «от простого к сложному».

Используемые на начальном этапе обучения иностранных студентов специализированные обучающие программы, например, «Диалоги на языке дружбы», «Праздники России», «Глаголы движения» и другие ориентированы на формирование лингвистической и лингвострановедческой компетенций. «Корректировоч-

ный курс по фонетике», «Грамматический тренажер» являются адаптационными учебными материалами, готовящими иностранных студентов к выполнению промежуточных и итоговых контролей (тестов). Наличие в контрольно-тренировочных тестах правильных вариантов ответов обеспечивает самоконтроль студентов в реальном режиме времени. При этом они имеют возможность объективно оценивать уровень освоения учебного материала и могут вернуться к повторному изучению исходного материала.

Эффективной формой представления нового материала иностранным студентам на начальном этапе обучения являются презентации. Методически правильно подобранный, структурированный и наглядно представленный на слайдах презентации учебный материал повышает эффективность его восприятия.

Использование возможностей существующего программного обеспечения, в частности Microsoft PowerPoint, позволяет создавать красочно оформленные и информационно насыщенные презентации, которые обладают широкими возможностями при обучении иностранных студентов фонетике, лексике, грамматике. Представление лексико-грамматических правил не только в виде текстового материала, но также в формате таблиц и схем способствует повышению эффективности усвоения учебного материала, активизации мыслительной деятельности, развитию логического и абстрактного мышления студентов.

Проанализировав опыт применения ИКТ при проведении учебных занятий по русскому языку как иностранному и самостоятельной работе студентов, можно сделать вывод о том, что информационно-коммуникационные технологии ускоряют процесс обучения, способствуют повышению интереса студентов к изучаемой дисциплине, улучшают качество усвоения материала, позволяют индивидуализировать процесс обучения и обеспечивают возможность объективной оценки своих достижений. Увеличивается объём и улучшается качество знаний студентов, повышается мотивация к обучению, а сам процесс обучения становится более наглядным и понятным.

Список литературы

1. Информационные технологии как средство формирования мотивации обучения / Л. Д. Бабакова, Б. Н. Моренко, О. М. Воскерчьян, Е. И. Котова // Актуальные вопросы изучения русского языка как иностранного и проблемы преподавания на русском языке : сб. материалов II Междун. науч.-практ. конф. – Ростов н/Д : ДГТУ, 2014. – С. 168–172.
2. Семёнова, И. Н. Определение и дидактическая конструкция методики использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе / И. Н. Семёнова, А. В. Слепунин. – URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/99/.pdf>
3. Грибан, О. Н. Новые информационные технологии как средство повышения эффективности познавательной деятельности студентов / О. Н. Грибан // Философия и наука : материалы VIII Рег. науч.-практ. конф. аспирантов и соискателей «Философия и наука» (Екатеринбург, 21 апреля 2009 г.) / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – С. 37–40. – URL: <http://www.griban.ru/blog/11-novye-informacionnye-tehnologii-kak-sredstvo-povysheniya-jeffektivnosti-poznavatelnoj-dejatelnosti-studentov.html>

О. В. Доброжняк
филиал МОУ СОШ с. Батрак
(с. Батрак Каменского района Пензенской области, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЗАОЧНОЙ ШКОЛЫ

Моделируя условия формирования языкового гуманитарного образования и коммуникативной компетентности «проблемных» подростков и учащихся с большим перерывом в учебной деятельности в заочной школе, помню о том, что эмоциональная сфера ребят наиболее подвержена педагогическому воздействию. В современной школе коммуникативный подход к преподаванию русского языка и литературы определил поиск новых методов и специальных технологий обучения. Направление своих усилий на создание положительной мотивации учащихся к процессу обучения через активные методы, позволяющие эффективно решать проблемы воспитания и обучения, считаю первостепенной задачей.

Активные методы обучения (АМО) и модерации [1] являются наиболее приемлемой моделью учебной деятельности контингента заочной школы в процессе формирования универсальных учебных действий. Использование в учебном процессе игровой модели и демонстрация основных аспектов занятия в мультимедийной презентации позволяют решать целый комплекс педагогических задач: приобретение коммуникативных умений и навыков; развитие аналитических способностей при работе с текстом; направление на ценностно-смысловую ориентацию учащихся, ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Занятия с использованием АМО с визуальным восприятием анализируемого материала развивают способность ребят к волевому усилию – к выбору в ситуации нужного решения и к преодолению препятствий, т.е. к самосовершенствованию и самопознанию.

Визуализация мотивационных советов формирует у учащихся личные универсальные действия и направлена на более эффективное освоение школьниками образовательной программы. Мотивационные советы:

1. Самая непростительная ошибка – отказ от действий из-за страха ошибиться.
2. Свои способности человек может узнать, только попытавшись применить их на деле.
3. Я буду радоваться успехам любого масштаба.
4. Я буду принимать решения взвешенно, избегая спешки и импульсивности.
5. Единственное условие, от которого зависит успех, есть терпение.

На примере консультации « Обучение написанию сжатого изложения повествовательного текста» можно проследить использование активных методов обучения и ключевые процессы модерации.

Инициация проходит с использованием АМО «Привет с пожеланием», цель которого способствует развитию дружеских межличностных отношений между воспитанниками, направляет их на организацию дальнейшего плодотворного взаимодействия в групповой работе. Ученик, здороваясь и высказывая своё пожелание

присутствующим, осмеливается действовать вопреки природным инстинктам, открывает в себе возможность управления своим сознанием и тем самым обеспечивает вхождение в тему.

Работа над темой начинается с интерактивной лекции, содержащей информацию, которая раскрывает технологию АМО «Структурированные раунды». Каждый раунд рассчитан на активизацию мыслительной деятельности учащихся, полной включённости в процесс познания при работе с текстом и на разностороннее созидательное взаимодействие обучающихся друг с другом и мною. Обмен знаниями, идеями способствует правильному выбору вариант ответа при составлении плана изложения и при подборе логически точных формулировок. В конце каждого «раунда» подводится итог.

Релаксация проводится на двадцатой минуте консультации в виде выполнения расслабляющих мышечных упражнений с целью восстановления состояния, способствующего дальнейшему эффективному обучению.

Рефлексия в начале и в конце занятия проводится в виде заполнения учащимися «Таблицы желаний, ожиданий и моих оценок». При озвучивании записанных ответов в таблице каждый ученик оценивает себя, своё поведение, свою роль, свой вклад в процесс групповой работы.

Обучающиеся в ходе консультации приобретают знания о правилах сжатия повествовательного текста, умения понимать особенности расположения информации в нём и способы её соединения; владения монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами русского языка; навыки краткого изложения содержания текста в устной и письменной форме, которые актуализируются при развитии аналитических способностей в процессе сотрудничества в поиске и сборе информации.

Методы АМО пригодны при работе с любым текстом. Содержание вопросов – микротемы текста, ключевые слова, понятия, нуждающиеся в комментариях, комментирование прочитанного, использование исторических фактов, литературоведческих понятий и норм русского языка. Развитие у учащихся умения соотносить содержание и форму высказываний с речевыми понятиями дисциплинирует мышление, оттачивает чувство языка, приучает гибко пользоваться им.

Следует отметить, что кроме интенсификации освоения учебной информации, АМО позволяет так же эффективно осуществлять воспитательный процесс, повышает речевую культуру и культуру поведения в целом. Составляющие гуманитарного образования (работа в команде, отстаивание своей позиции и толерантное отношение к чужому мнению, принятие ответственности за себя и команду) формируют качества личности, нравственные установки и ценностные ориентиры школьника, отвечающие современным потребностям общества. Коммуникативные навыки в современной жизни играют ключевую роль для достижения успеха в профессиональной и общественной деятельности и для обеспечения гармонии в личной жизни.

Список литературы

1. URL: www.moi-amour.ru

ОТКРЫТИЕ НОВЫХ ЗНАНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ «ВИРТУАЛЬНЫХ УРОКОВ»

Открытие новых знаний по-прежнему является важнейшей частью современного урока. При этом традиционные средства обучения русскому языку обнаруживают свое неполное соответствие новым образовательным концепциям. Чтобы система образования была готова принять вызовы современности, необходимы определенные преобразования на базе использования современных инновационных средств обучения. В последнее десятилетие в рамках различных федеральных программ произошло пополнение арсенала дидактических средств разнообразными электронными образовательными ресурсами, ориентирующими учителей-словесников на использование современных методов обучения и образовательных технологий, в том числе и на этапе объяснения нового учебного материала. В то же время анализ этих ресурсов показывает, что большая часть электронных пособий по русскому языку либо предназначена только для индивидуальной работы школьников и не может использоваться при фронтальной работе в классе, либо представляет собой полный аналог печатного учебника и в принципе ничем от него не отличается. Кроме того, практически нет электронных материалов, которые позволяли бы давать школьникам новые знания по культуре речи и культуре речевого общения. Однако, начиная с 2006 г., фирма «1С» в серии «1С: Школа» разработала и выпустила принципиально новые электронные учебники, основанные на инновационной технологии «виртуальный класс»: «Морфология. Орфография», «Морфемика. Словообразование», «Академия речевого этикета», «Лексикология». Охватывая по содержанию большую часть разделов учебного курса русского языка, эти программные продукты предназначены для обучения учащихся 5–7 классов.

Использовать «виртуальные уроки» в качестве основного дидактического средства на этапе открытия новых знаний мы начали в 2007 г.

«Виртуальный урок», представляя собой мультимедийную имитацию учебного занятия в классно-урочной системе обучения, принципиально отличается от всех других ИКТ тем, что позволяет организовать на уроке взаимодействие реального и виртуального класса. Учитель в любой момент может остановить «виртуальный урок» и обратиться с вопросом к классу, выслушать школьников, а затем вернуться к электронным материалам и продолжить обсуждение учебной задачи. Каждый «виртуальный урок» начинается с предлагаемой языковой проблемы, что особенно ценно. Материалы данных электронных учебников включают в себя возможность использовать игровые технологии, что соответствует возрастным особенностям учащихся 5–7 классов. Предлагаемые «уроки» хорошо озвучены, ярко проиллюстрированы, не имеют фактических ошибок. Все это является несомненными достоинствами данного дидактического средства обучения.

Непосредственное участие в апробации на федеральном уровне двух из названных программных продуктов («Академия речевого этикета» – 2008 . «Лексикология» – 2013 г.) помогло нам более эффективно использовать в педагогической практике данное инновационное средство обучения.

В отличие от объяснения нового материала только с помощью учебника или других наглядных печатных материалов (таблицы, схемы, рисунки), взаимодействие учащихся с виртуальными учениками (Лизой, Васей и Анфисой) и их виртуальным учителем (Андреем Ивановичем) позволяет значительно увеличить плотность урока, сделать процесс открытия новых знаний максимально наглядным, легко запоминающимся, заставляет учащихся думать, размышлять над проблемой урока, познавать новое с интересом. «Виртуальные уроки», включенные в названные выше электронные учебники, позволяют визуализировать многие лингвистические явления (реализуется принцип наглядности), легче запоминать трудные правила по русскому языку. Значительно повышается мотивация обучения русскому языку. В целом на уроке работе с электронными материалами мы отводим 10–15 мин, как и обычно в традиционной методике на данном этапе учебного занятия.

Так как в «виртуальных уроках» реализована образцовая модель поведения и взаимоотношений учителя и учеников (учитель не распространитель знаний и контролёр, а партнёр, организатор учебной деятельности), это помогает нам перенести данные взаимоотношения и на своё общение с учащимися, что позволяет осуществлять воспитывающий принцип обучения.

Эффективность использования «виртуальных уроков» в процессе обучения русскому языку подтверждается данными регулярно проводимого нами и администрацией школы мониторинга качества знаний учащихся. Отсроченные контрольные срезы также показывают высокие результаты: школьники в целом хорошо помнят изученный ранее материал учебного курса, легко подбирают примеры к лингвистическим правилам.

Наш опыт использования технологии «виртуальный класс» с тематическим планированием уроков и точным указанием электронных ресурсов к ним, с подробными методическими рекомендациями и готовыми сценариями отдельных учебных занятий изложен в авторском методическом пособии для учителей «Уроки речевого этикета в 5 классе с компьютерной поддержкой», а также в разделе «Методическая копилка» профессионального сайта учителя в сети Интернет (ovkameneva.ucoz.ru).

Список литературы

1. Каменева, О. В. Уроки речевого этикета в 5 классе с компьютерной поддержкой : метод. пособие / О. В. Каменева. – Пенза, 2011.
2. 1С: Школа. Русский язык. 5–6 классы. Морфемика. Словообразование / под ред. О. И. Руденко-Моргун. – М. : 1С-Паблишинг, 2011.
3. 1С: Школа. Русский язык. 5–6 классы. Морфология. Орфография / под ред. О. И. Руденко-Моргун. – М. : 1С-Паблишинг, 2006.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Использование компьютерных технологий на уроках русского языка за последние десять лет стало явью, повседневностью. Сегодня в распоряжении учителя самые различные образовательные программы с тренажерами, контролирующими тестами, тренировочными упражнениями, от продукции известных фирм до самостоятельно выполненных педагогом и учениками материалов. Их использование стало средством формирования важнейшего мотива учения – познавательного интереса.

Организуя урок с использованием ИКТ, планирую как фронтальную, так и самостоятельную работу, ограничивая ее временными рамками, сочетая работу на компьютере с обсуждением и общением с педагогом. При изучении нового материала использую электронные учебники и электронные конспекты уроков, снабженные гиперссылками, анимацией, речью диктора, интерактивными заданиями, мультимедийными эффектами, например, 1С: Русский язык, 5–6 класс. Морфемика. Словообразование; Русский язык, 5–6 класс. Морфология. Орфография; Академия речевого этикета и др. Деятельность учителя заключается в управлении темпом подачи материала, акцентировании внимания учеников на наиболее важных моментах, повторении и разъяснении непонятных положений. В ходе работы ребята выполняют задания, предлагаемые виртуальным учителем Андреем Ивановичем, затем, слушая ответы виртуальных учеников, сравнивают со своими. При этом возможно включение детей в коллективную деятельность в парах, в группах. В ходе работы ученики делают в тетрадях пометки, выписки, цитаты, составляют конспект излагаемого материала. У школьников, таким образом, формируются учебно-информационные умения и навыки, повышается интерес к учению.

На этапе закрепления и повторения пройденного использую программные средства, предназначенные для обучения работы с учебной информацией, где школьники приобретают навыки работы по инструкции. Вместе с учениками анализируем некоторые готовые «продукты» (сочинения, доклады, рефераты), размещенные в Интернете. Ученики дают оценку их качества, выявляют сильные и слабые стороны. Такая работа часто приводит к тому, что обнаруживаются серьезные изъяны, например, в готовых сочинениях (вплоть до грубых фактических ошибок). Вместе с тем найденные в Сети готовые письменные работы могут служить материалом для анализа по типовым критериям, используемым, например, при оценке задания уровня «С» ЕГЭ по русскому языку. Кроме этого, используя ресурсы Интернета, ученики самостоятельно выполняют следующие задания: создать мультимедийную галерею портретов изучаемого автора, сопроводив каждый небольшой подписью (предпочтительно – фрагментом высказывания одного из современников писателя); создать мультимедийную галерею иллюстраций к изучаемому произведению, сопроводив иллюстрацию фактическим материалом (о художнике, времени создания картины и так далее) и цитатой из художественного текста; создать мульт-

тимедийную хрестоматию фрагментов критических статей, посвященных изучаемому автору (произведению), составить вопросы к приводимым фрагментам; составить и включить в хрестоматию тест, помогающий проверить глубину освоения критического материала.

Использование компьютерных технологий на уроках русского языка способствует повышению эффективности обучения, расширению объема учебной информации, повышению качества контроля знаний учеников, включению школьников и педагогов в современное пространство информационного общества, самореализации и саморазвитию личности ученика. Вместе с тем уроки с использованием компьютера следует проводить наряду с обычными занятиями. Компьютерная поддержка должна быть одним из компонентов учебного процесса и применяться только там, где это целесообразно.

Список литературы

1. Гершунский, Б. С. Философия образования XXI века / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогическое общество России, 2002.
2. Машбиц, Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. – М. : Педагогика, 1988.

Е. И. Котова, Т. Б. Михеева, Е. Ю. Шаповалова
Донской государственный технический университет
(г. Ростов-на-Дону, Россия)

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

В мировой практике называются различные способы применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) обучения. В современной дидактической практике используется

- обучение с компьютерной поддержкой – индивидуальная работа студентов с компьютером в аудитории и внеаудиторном режиме под руководством преподавателя;
- компьютер как электронная доска для организации обучения как устной, так и письменной речи;
- компьютер как средство доставки учебной информации – самостоятельное и управляемое преподавателем получение нужной информации;
- компьютерное накопление учебного материала – создание банков текстов, словарей, справочников и других баз данных.

Использование указанных форм в процессе обучения студентов предполагает не только активное взаимодействие участников общения, но и демонстрацию коммуникативных способностей субъектов учебной деятельности на пути к достижению результата совместной деятельности. Следует помнить, что для любой современной педагогической технологии – главные моменты – структура и содержа-

ние учебно-познавательной деятельности учащегося, а не педагогическое воздействие обучаемого.

ИКТ, наиболее часто применяемые в учебном процессе, можно разделить на две группы:

1) технологии, ориентированные на локальные компьютеры (обучающие программы; компьютерные модели процессов; демонстрационные программы; дидактические материалы);

2) сетевые технологии, использующие локальные сети и Глобальную сеть Internet (электронный вариант методических рекомендаций, пособий, аудио- и видеоматериалы экспериментов).

Эти технологии имеют более широкий спектр применений и включают:

– Интернет-технологии (Internet, учебные центры, специальные сетевые обучающие системы);

– сетевые технологии (сервисы Internet WWW, электронная почта, поиск информации в Internet, форумы, Chat, учебные центры, учебные пособия, тьютор);

– сетевые case-технологии (локальные сервисы, сетевые программы, учебные центры, учебник, тьютор);

– технологии дистанционного обучения (телекоммуникационный узел, web-сервер, программированное управление, электронная почта, тьютор).

Современные информационно-коммуникационные технологии играют особую роль во внедрении дистанционной формы образования. Сформулируем основные педагогические принципы построения курса дистанционного обучения:

– в центре процесса обучения находится самостоятельная познавательная деятельность обучаемого;

– необходимость более гибкой системы образования, позволяющей приобрести знания там и тогда, где и когда удобно обучаемому;

– сформированность навыков работы с аутентичной информацией, доступной в различных ресурсах Интернета (при этом подразумевается хорошее владение обучаемым различными видами чтения: изучающим, поисковым, ознакомительным, умение пользоваться электронными справочниками);

– вовлечение обучаемого в активную пользовательскую деятельность на основе совместной творческой деятельности в группах, например, создание совместных проектов;

– обязательная коммуникация не только с преподавателем, но и с другими партнерами в процессе разного рода познавательной деятельности;

– система контроля приобретаемых знаний, умений и навыков строится на основе оперативной обратной связи.

При этом встает проблема технологической реализации учета психофизиологических особенностей субъекта, деятельности обучаемого. В связи с этим разработан ряд соответствующих рекомендаций по отбору материала для системы дистанционного обучения и к внедрению электронных учебных программ. Приведем некоторые рекомендации.

1. Психологические рекомендации к отбору учебного материала для системы дистанционного обучения и к внедрению электронных учебных программ:

– предлагаемый материал должен отвечать принципу новизны, что повышает вероятность его адекватного восприятия;

– материал не должен быть монотонным и шаблонным, так как это приводит к снижению устойчивости внимания и мыслительной активности;

– материал должен быть в меру сложным, так как чрезмерная простота или сложность могут привести к снижению внутренней мотивации.

2. Психолого-педагогические требования к учебной информации:

– весь учебный материал должен быть структурирован особым образом;

– для повышения уровня внимания рекомендуется использовать периодическую смену визуальной информации на аудиальную;

– следует предусмотреть замену одних операций другими;

– требуется изменить на короткое время темп работы;

– важно использовать изменение яркости цвета и громкости звука.

Учет психологических и педагогических рекомендаций в целом способствуют повышению качества электронных средств дистанционного обучения, решению педагогических задач, развитию учащегося как личности, сохранению его высокой мотивации и интеллектуальной активности, эффективному использованию учебного материала при любом виде его изучения, в том числе – при самообразовании.

Сегодня под дистанционным образованием понимается специальная педагогическая образовательная система, предполагающая организацию учебного процесса на базе телекоммуникационных и информационных технологий, средств Интернет. Основу этого относительно нового метода составляют специальные ИКТ, обеспечивающие обучение студента в рамках учебной дисциплины по индивидуальным программам с использованием процессов образования.

Средства информационной поддержки включают:

– учебные программы;

– сетевые web-серверы вуза;

– электронные библиотечные тексты и видеоматериалы;

– компьютерные обучающие программы;

– средства диагностики знаний;

– телекоммуникационную инфраструктуру;

– электронную почту;

– электронные базы по основным направлениям вуза;

– автоматизированные системы поиска педагогической информации.

При проведении занятий преподаватель обязан учитывать наличие у всех студентов электронного учебника и других компьютерных пособий, что дает возможность ограничиться наиболее трудными вопросами, а остальное предложить студентам для самостоятельного изучения. Организация обучения предполагает реализацию условий обучения, при которых каждый студент понимал бы, что задания ему по силам, и он продвигается к знанию по индивидуальной траектории.

Компьютеры служат лишь подспорьем, позволяющим сэкономить время и сделать работу более эффективной: осуществить поиск информации, решить большее количество задач, проанализировать результаты, создать дидактические и учебно-методические материалы в электронном виде.

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Внедрение новых информационных технологий в педагогическую деятельность преподавателя иностранного языка является одним из важнейших вопросов современной методики. Применение информационных технологий способствует созданию искусственной иноязычной среды в процессе обучения иностранным языкам, что в свою очередь позволяет развивать такие виды речевой деятельности как аудирование и говорение. Информационные технологии несут в себе огромный мотивационный материал и открывают большие возможности для формирования коммуникативной компетенции студентов. Информационные технологии в обучении иностранному языку могут быть использованы как непосредственно на уроке, так и при подготовке домашнего задания. Рассмотрим некоторые из этих возможностей.

1. При подготовке к занятиям преподаватель может вести всю документацию в электронном виде, что позволяет хранить, править и копировать материал.

2. При планировании образовательного процесса преподаватель может включать в учебный процесс лекции, семинары и лабораторные занятия с использованием проектора, интерактивной доски, компьютерного класса.

3. Использование Интернета и электронных пособий при выполнении домашних заданий, что особенно актуально при использовании метода проекта, когда студенты самостоятельно активно ищут информацию в электронных источниках и работают с ней.

4. Использование технологий дистанционного обучения, когда студенты могут выполнять задания и упражнения в интерактивном режиме, а также проверять свои знания с помощью тестов.

5. Использование технологии дистанционного обучения дает возможность руководить дипломными и курсовыми работами, давать консультации.

6. Использование электронных словарей значительно облегчает работу с текстом.

7. Просмотр видео, аудио на иностранном языке в режиме онлайн.

8. Использование различных социальных сетей для общения с носителями языка или изучающими тот или иной иностранный язык по всему миру, что повышает интерес к изучению языка и понимание социокультурных особенностей той или иной страны.

9. Использование различных индивидуальных обучающих программ, которые в значительном количестве выпущены серьезными издательствами.

10. Использование дистанционных методов для повышения квалификации преподавателя.

Для использования информационных технологий в своей профессиональной деятельности преподаватель должен:

- ❖ иметь полное представление об имеющихся ресурсах информационных технологий, уметь ими воспользоваться;
- ❖ избирательно использовать информационные технологии на уроке иностранного языка и во внеурочное время;
- ❖ уметь оценивать образовательную и педагогическую целесообразность использования информационных технологий в образовательном процессе;
- ❖ уметь пользоваться ТСО;

При составлении плана учебного занятия с использованием информационных технологий необходимо помнить об основных дидактических принципах: целесообразности, доступности, последовательности, научности и др. Информационные технологии должны стать хорошим подспорьем в работе педагога.

Информационные технологии могут использоваться на всех этапах обучения: при объяснении нового материала, закреплении материала, контроле.

При использовании информационных технологий средствами обучения могут быть как компьютер, так и интерактивная доска.

Использование компьютера при обучении иностранному языку способствует:

- ✓ индивидуализации обучения;
- ✓ интенсификации самостоятельной работы учащихся;
- ✓ возможности получения материалов через Интернет;
- ✓ повышению познавательной активности и мотивации обучения благодаря различным формам работы;
- ✓ применению на уроке компьютерных тестов, что позволяет за короткое время получить объективную картину усвоения изучаемого материала и своевременно его скорректировать. При этом у преподавателя есть возможность выбора уровня трудности задания для конкретного студента. Для студентов это также важно, так как они получают объективный результат с указанием ошибок, что сложнее сделать при устном опросе;
- ✓ освоению студентами информационных технологий.

Процесс обучения должен быть направлен в первую очередь на технологии работы с различной информацией: аудио-, видео-, графической, текстовой, табличной информацией. Применение информационных технологий должно помогать развитию творческих способностей студентов, способствовать обучению новых профессиональных навыков и умений. Развитию логического мышления.

Особое внимание хотелось бы обратить на роль обучающих программ. Обучающие программы – это специальные учебные пособия, предназначенные для самостоятельной работы студентов. Как правило, они являются дополнением к основному учебнику, расположенному на CD-ROM, и имеют функцию индивидуализации учебного процесса с возможностью самопроверки и самокоррекции. Принцип составления этих программ носит обучающий характер: с пояснениями, правилами, образцами выполнения заданий и пр. Существующие сегодня CD-ROM-диски позволяют выводить информацию в виде текста, звука и видеоизображения. Использование обучающих программ сокращает время на преодоление языкового барьера: тематически закладывается лексика и клише типовых конструкций. Нельзя забывать и о занимательности при использовании обучающих программ на занятиях: абстрактные образы, погружение в социальную среду изучаемого языка, музыкальный фон – все это создает психологическую атмосферу положительного

эмоционального настроения, которая облегчает процесс запоминания иноязычной речи. Отсюда исходит мотивация успеха в изучении иностранного языка.

Обучающие программы составлены с учетом принципов программного обучения:

- наличие цели обучения и алгоритм достижения этой цели;
- пошаговое выполнение заданий с учетом дозированности материала;
- завершение каждого шага самопроверкой и возможностью самокоррекции;
- использование автоматического устройства;
- индивидуализация обучения.

Таким образом, применение новых информационных технологий – это не только новые технические средства, но и новые методы и формы обучения. Их применение в учебном процессе является той возможностью, которая поможет создать новую систему образования.

Список литературы

1. Средства дистанционного обучения : методика, технология, инструментарий / С. В. Агапов [и др.] ; под ред. З. Джалиашвили. – СПб. : БХВ-Петербург, 2003.
2. Владимирова, Л. П. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам / Л. П. Владимирова. – URL: <http://virtlab.ioso.ru/metod.htm#>
3. Герасимов, А. М. Инновационный подход в построении обучения (Концептуально-технологический аспект) : учеб. пособие / А. М. Герасимов, И. П. Логинов. – М. : МАПКиПРО, 2001.

М. И. Ларских

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина
(г. Елец, Россия)

СИСТЕМНОСТЬ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КОМПЬЮТЕРНОЙ СРЕДЕ ПРИ УСВОЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ»

Системная интеграция в процессе обучения традиционных заданий и заданий для самостоятельного выполнения, реализуемых в компьютерной среде, рассматривается как способ адаптации студентов к академическим условиям вуза, подготовки к осуществлению видов текстовой деятельности, актуальных для будущей профессии.

Приоритетным направлением обучения студентов в вузе, в соответствии с ФГОС, является формирование у них их универсальных учебных действий, к деятельности в современной научно-образовательной среде, где, помимо предметной готовности, от них ожидается умение пользоваться компьютером как инструментом для решения различных учебных, а в дальнейшем и профессиональных задач, к числу которых относятся создание текстов рефератов, докладов, презентаций для сопровождения выступлений на конференциях и семинарах, работа с цифровыми

образовательными ресурсами Интернет для поиска методической и научной информации.

Одним из способов адаптации бакалавров к информационной среде является привлечение будущих учителей начальных классов к работе с компьютерами.

О перспективах использования Интернета и текстовых редакторов в практике преподавания вузовским предметам методисты писали еще в середине 90-х гг. XX в., рассматривая их как наиболее доступный и надежный способ применения компьютера для формирования различных, в том числе универсальных учебных действий. В то время речь шла о компьютерных технологиях первого поколения, обладающих достаточно скромным мультимедийным потенциалом, однако в исследованиях многих авторов (Э. Г. Азимов, И. Г. Захарова, Е. И. Машбиц) уже встречаются четко сформулированные методические требования к программистам-разработчикам по развитию такого типа электронных продуктов дидактического назначения, которые могли быть использованы с целью повышения эффективности учебно-познавательной деятельности.

Позже, применительно к современным компьютерным инструментам (текстовым, табличным, мультимедийным, сетевым и локальным), данная проблема освещалась Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркиной, М. В. Моисеевой, А. Е. Петровым. При этом следует отметить, что идея применения компьютера в качестве средства организации самостоятельной практической деятельности по усвоению того или иного предмета, формированию разносторонней компетенции будущего учителя начальных классов не потеряла своей актуальности и сегодня.

В исследованиях И. В. Роберт, С. В. Панюковой, А. А. Кузнецова, А. Ю. Кравцовой и др. отмечается, что дидактический потенциал компьютерных редакторов в профессионально ориентированном обучении очень высок, и в то же время они недостаточно широко используются в практике преподавания различных предметов. Причину этого мы видим в том, что до сих пор нет достаточного количества специальных научно-методических и учебных материалов, способствующих внедрению этих инструментов в ткань традиционного обучения конкретным дисциплинам. То же можно сказать и об Интернете. Являясь незаменимым источником научной, профессиональной, культурологической и учебной информации, сокращая время и эффективность ее усвоения во внеучебное время, он до сих пор не стал полноправной составляющей процесса аудиторного обучения.

Сегодня и компьютерные инструменты, и средства телекоммуникационных сетей должны рассматриваться как естественные и неизбежные посредники при осуществлении большинства видов текстовой деятельности и коммуникации, поддерживать развитие всех компетенций в рамках дисциплины «Методика обучения грамоте».

Одним из условий успешной организации самостоятельной работы в рамках освоения содержания дисциплины «Методика обучения грамоте» с компьютерной поддержкой должна быть системность, когда студенты выполняют разнообразные задания с использованием компьютерных редакторов (Microsoft Word, Publisher и Power Point) и поисковых средств Интернета в определенной последовательности, не эпизодически. Системная интеграция в традиционный дидактический процесс заданий, представляющих собой, по сути, самостоятельные комплексные мини-проекты, реализуемые в компьютерной среде (индивидуальные или коллективные),

расширяет привычные учебные рамки, обеспечивая возможность использования изучаемого материала в ходе практического решения коммуникативных задач.

В соответствии с учебным планом дисциплины «Методика обучения грамоте» система должна включать содержательные блоки, в каждый из которых входят задания по созданию различных типов проектов в последовательности «от простого – к сложному» (например, «визитная карточка»; иллюстрированная программа развития речи детей той или иной возрастной группы; доклад с презентацией; коллективный или групповой проект по предложенной преподавателем теме).

Наиболее легким следует считать тип проекта «визитная карточка». Он выполняется с использованием графического редактора Publisher и поисковых систем Интернета. Для создания визитной карточки требуется взять готовый шаблон, ввести в него свое имя, направление подготовки, найти в Интернете необходимую информацию (название университета, его почтовый адрес) и перенести ее в карточку. В рамках данного мини-проекта текстовая деятельность заключается в формулировании поискового запроса, введении его с клавиатуры в строку поиска, в просмотре списка полученных результатов и выборе нужного сайта, выявлении на сайте искомого текстового фрагмента, оформлении текста визитки в соответствии с заданными параметрами.

Проект «презентация» можно рассматривать как первый шаг к текстовой практике, востребованной в академической среде современного вуза. Многоэтапный процесс создания презентации в мультимедийном редакторе Power Point основывается на поиске в Интернете более широкого круга текстовой и иллюстративной информации в соответствии с самостоятельно составленной концепцией, подготовке для каждого слайда предварительных текстов в редакторе Word, их последующей обработке и сокращения перед окончательным формированием слайда.

Результатом аналогичных, но более сложных этапов является подготовка доклада в сопровождении презентации.

Продемонстрируем технологию учебной проектной деятельности на примере мини-проекта «Электронный алфавит в картинках».

Проект «Электронный алфавит в картинках» предполагает работу с русским алфавитом: составление алфавитных таблиц (в текстовом редакторе Word) или подготовку слайдов (в мультимедийном редакторе Power Point); отбор из списков и затем в печать слов, иллюстрирующих изученные буквы; поиск и отбор в Интернете соответствующих словам картинок.

Основными этапами реализации мини-проекта «Электронный алфавит с картинками» являются:

- 1) подготовительная работа – постановка цели и задач после консультации с преподавателем;
- 2) планирование хода работы и ее результатов;
- 3) презентация результатов проекта;
- 4) организация процесса коллективного оценивания результатов.

Алгоритм самостоятельной работы при выполнении задания может быть следующим: Открыть документ. → 2. Написать заголовок «Алфавит в картинках». → 3. Создать таблицу (Меню – Вставка – Таблица – Вставить таблицу – Столбцы: 5, Строки: 34). → 4. Написать заголовки столбцов (Буква Слово Картинка). → 5. Для поиска картинок использовать сервисы Yandex.ru, Rambler.ru или

Google.com (раздел «Картинки»). Правой кнопкой мыши кликнуть по картинке (открыть контекстное меню) – сохранить изображение – документ Word – вставить изображение. → 6. Заполнить ячейки таблицы.

Более сильные студенты могут представить результаты проекта в редакторе Power Point, а также, при наличии микрофона и наушников, озвучить элементы таблицы.

Результаты проектов становятся основой для их дальнейшего развития и дополнения. Так, например, «Электронный алфавит в картинках», представленный на раннем этапе обучения как набор картинок и слов, впоследствии станет опорным материалом для создания сообщения в сопровождении презентации, где алфавит будет рассматриваться в профессиональном ракурсе с использованием лингвистической терминологии.

Оценка результатов выполнения проекта осуществляется по нескольким критериям: оформление; корректность подбора текста; правильность распределения слов по алфавиту; репрезентативность иллюстративного материала. Для коллективного оценивания студентам раздаются листы оценки с параметрами оценки, сформулированными. Кроме того, выставляется общая оценка по пятибалльной шкале.

Первичные языковые, коммуникативные, информационные и общеучебные компетенции, полученные бакалаврами в ходе разработки проекта «Электронный алфавит в картинках», позволяют без труда реализовать самостоятельный творческий мини-проект, входящий в систему заданий.

Таким образом, студентам предлагается система заданий для выполнения в компьютерной среде с постепенным повышением уровня сложности: от копирования и преобразования предложенных преподавателем моделей к разработке полностью самостоятельного проекта, что является условием повышения эффективности учебно-познавательной деятельности по дисциплине «Методика обучения грамоте».

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного / Э. Г. Азимов. – М. : Русский язык, 2012. – 352 с.
2. Дунаева, Л. А. Средства информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранных учащихся гуманитарных специальностей научному общению / Л. А. Дунаева. – М. : Макс-Пресс, 2006. – 280 с.
3. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
4. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова. – М. : Дрофа, 2007, – 534 с.
5. Ларских, З. П. Использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе : учеб. пособие для студентов гуманитарных факультетов / З. П. Ларских. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2007. – 70 с.
6. Машбиц, Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. – М. : Педагогика, 1988. – 192 с.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – М. : Академия, 2000. – 290 с.
8. Шапиева, М. С. Использование информационных технологий при обучении в системе образования вуза / М. С. Шапиева // Молодой ученый. – 2014. – № 5. – С. 572–574.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Уровень развития информационных технологий, современные концепции образования, необходимость развития у обучающихся умения непрерывного самообразования на всем протяжении жизни для адекватности современным условиям заставляет выбрать те технологии, которые повышают эффективность и качество обучения; обеспечивают мотивы к самостоятельной познавательной деятельности; способствуют углублению межпредметных связей за счет интеграции информационной и предметной подготовки; формируют ключевые компетенции. Этим требованиям соответствуют интерактивные методы обучения.

Использование интерактивных электронных заданий способствует совершенствованию учебного процесса, активизирует и делает творческой самостоятельную и совместную работу учащихся и учителя. Благодаря этому дети с большим удовольствием учатся и улучшаются их результаты. Интерактивные методы обучения ориентируют на развитие у школьников таких базовых способностей, как мышление, воображение, различительная способность, способность целеполагания или самоопределения, речевая, что позволяет реализовать метапредметный подход, заложенный в основу новых образовательных стандартов.

Интерактивные способы обучения на уроках русского языка дают возможность преподавателю визуализировать процесс усвоения учебного материала. Важным отличием мультимедиа является интеграция в одном программном продукте разнообразных видов информации, как традиционных – текст, таблицы, иллюстрации, так и активно развивающихся: речь, музыка, анимация. Очень важным аспектом здесь является параллельная передача аудио и визуальной информации. Эта технология реализует новый уровень интерактивного общения человека и компьютера, где пользователь может переходить от одного объекта к другому, организовывать режим вопросов и ответов.

Возможность анимации, перемещение объектов, изменение и выделение наиболее значимых элементов при помощи цвета, шрифта позволяют задействовать визуальные, аудиальные, а также кинестетические каналы усвоения информации, что особенно актуально для учащихся средних классов, для которых именно кинестетический способ восприятия информации является наиболее эффективным. Рассеянные ученики лучше воспринимают информацию, размещенную на большом экране, это активизирует их воображение, и усвоение материала не вызывает затруднений. Школьники работают сообща, придумывают и обсуждают новые идеи, комментируют изображение. Дети учатся успешно проявлять свою самостоятельность, сотрудничать с одноклассниками и учителем, развивают коммуникативные качества. В результате повышается мотивация и активизируется познавательная деятельность учащихся. Создание на уроках и во внеурочной деятельности доброжелательной атмосферы доверия и сотрудничества поднимает авторитет детей среди одноклассников, помогает верить в себя.

Использование интерактивных электронных заданий на уроках русского языка способствуют формированию ключевых компетенций, обучающиеся большую часть времени работают самостоятельно, учатся планированию, организации, самоконтролю и оценке своих действий и деятельности в целом.

Производные предлоги, образованные от имён существительных, следует отличать от сочетаний существительных с предлогом.		
предлог	пример	существительное с предлогом
в течение	В течение всего вечера мы играли в компьютерные игры.	в течении
в продолжение	В продолжение всего лета в городе было жарко и душно.	в продолжении
вследствие	Предлог имеет значение времени. Его можно заменить предлогом <i>в течение</i> . Внимание! На конце предлога пишется буква <i>е</i> .	в следствии
на счёт		на счѐт

Можно выделить следующие типы электронных интерактивных заданий: интерактивный плакат, интерактивная таблица, анимация, интерактивная схема, тестовые задания, виртуальный урок, интерактивные задания («перетаскивание», «на соответствие» и т.д.). Все они представлены на сайте в Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов.

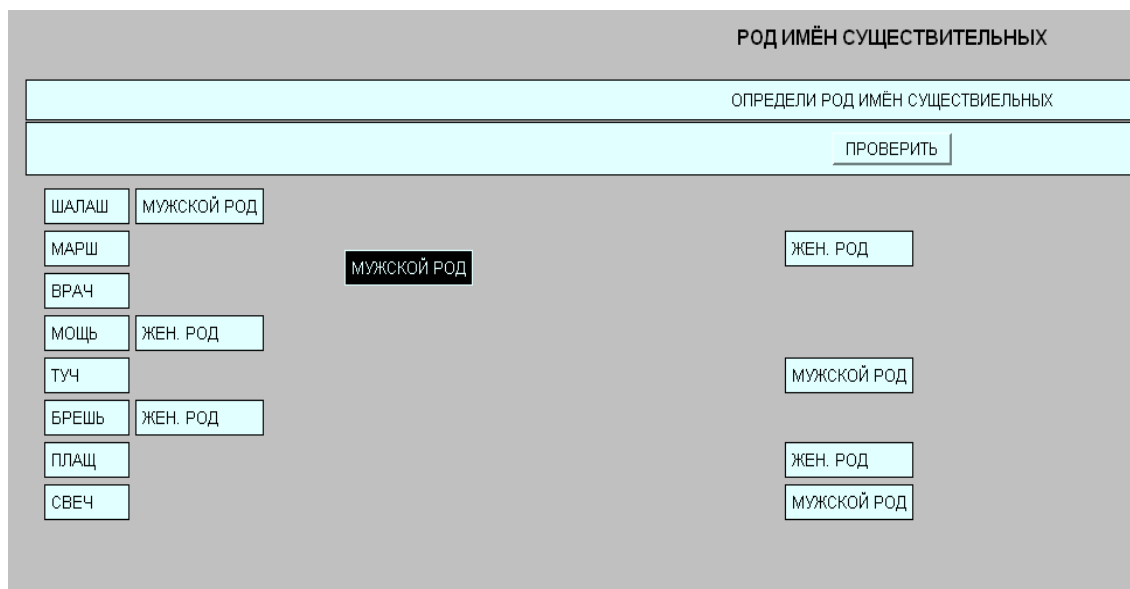
К интерактивным плакатам можно отнести и таблицы, рисунки, интерактивные правила и т.п. В цифровых образовательных ресурсах этого типа информация предъясняется не сразу, она «разворачивается» в зависимости от управляющих воздействий пользователя.

Интерактивная таблица помогает выстроить отдельные языковые факты в строгую систему, упорядочить знания учащихся, воспитывает у детей логику мышления, помогает выявлять и устанавливать причинно-следственные связи, развивает внимание и оперативную память. Изображение в таблице динамично, появляется на экране поэтапно, графические элементы могут не только возникать, но и перемещаться, исчезать. Например, во время закрепления изученной темы используется таблица, помогающая сопоставить производные предлоги и существительные, а таблицу СПП с несколькими придаточными можно использовать на различных типах уроков.

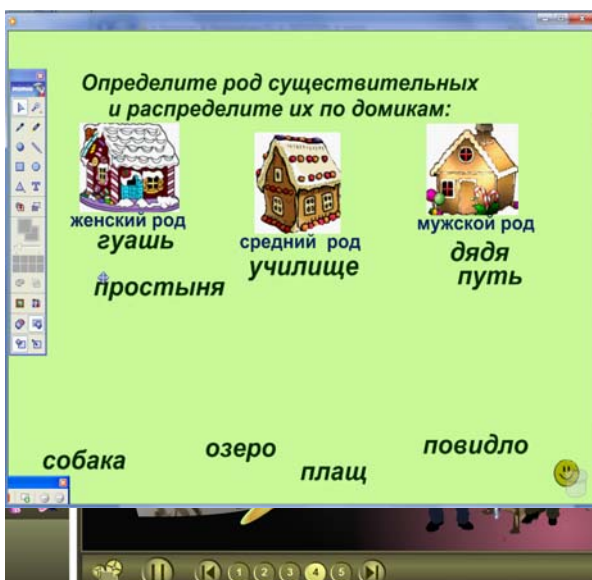
Интерактивная таблица помогает научить ученика самостоятельно описывать наблюдаемые предметы и явления, а значит, избавить учащегося от необходимости заучивать на память все определения, а также запоминать подробные тексты. Можно научить учащихся самостоятельно наблюдать явления, распознавать их существенные признаки сходства и отличия, на основании этого формулировать определения и строить рассказы. Сегодня вы увидите это на уроке.

Виртуальный урок представляет собой компьютерную имитацию учебного занятия с использованием совокупности средств мультимедиа и интерактивных возможностей компьютерных технологий. В основе каждой смысловой части виртуального урока лежит проблемная ситуация, эвристическая задача, учебное исследование или проект. Они стимулируют мыслительную и речевую активность детей, фокусируют внимание на ключевых моментах содержания урока.

Интерактивные задания предполагают какую-либо деятельность «на заданную тему» непосредственно с объектами на экране — перетаскивание, кликание, расстановку и т.д., по заданным параметрам.



Особое внимание стоит уделить ЭОР, разработанным самостоятельно учителем и учащимися. К ним относятся интерактивные задания и тесты, созданные для самоконтроля обучающихся с помощью конструктора интерактивных заданий – программы **«Hot Potatoes» («Горячая картошка»)**.



Данные интерактивные задания (тесты, кроссворды, задания с пропущенными буквами, переставленными словами) значительно активизируют познавательную деятельность учащихся, повышают интерес к обучению, сокращают время выполнения и проверки задания, так как оценку выставляет сам компьютер.

Важную роль играет на современном уроке русского языка **интерактивная доска или приставка**. Она является ценным инструментом для обучения всего класса. Благодаря интерактивной доске успешно

реализуются проблемный, объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый и другие методы обучения. Это – визуальный ресурс, который помогает учителям сделать уроки живыми и привлекательными для учеников.

При работе с ИД можно использовать задания на вставку пропущенных букв или слов. Учитель, готовя задания заранее, может использовать различные приемы скрытия информации: например, некоторые слова вынести за пределы

слайда. Ученик ставит мягкий знак после шипящих в существительные, устно объясняет причину, «выдвигает» стилусом спрятанную информацию (! 3 скл.), характеризую нужные слова.

Вставьте в предложения подходящие по смыслу слова и объясните их написание:

Мой брат часто посещает бассейн, и я ... туда хожу.
Сегодня мы выполнили ... задание, что и вчера.
Вскоре ветер затих ... внезапно, как и появился.
Мой друг увлекается плаванием, а ... гимнастикой.
Я взял учебник, ... выучить правило.
Василий долго не мог решить, ... ему почитать.

тоже	также	чтобы
то же	так же	что бы


Интерактивная доска позволяет преподнести ученикам информацию, используя широкий диапазон средств визуализации (карты, таблицы, схемы, диаграммы, фотографии, видео).

Ещё один эффективный прием – «шторка». При закреплении темы «Время глагола» для всего класса предлагается самостоятельная работа с текстом: необходимо вставить подходящие по смыслу глаголы. Учащиеся записывают получившийся текст в тетради, указывая время глаголов, затем на этапе проверки зачитывают свои готовые варианты. Учитель открывает «шторку», предлагая сравнить варианты текстов с вставленными глаголами и сделать выводы об использовании глаголов прошедшего, настоящего и будущего времени в речи.

Вставьте пропущенные глаголы

Застучала за окошком звонкая капель, ... воздух, ... снег. В лесу всё .. весной. Вот- вот ... грачи, ... по реке первые льдинки, весенние ручьи ... лес звонким журчанием. А пока ещё лесной народ ... на снегу свои следы.

Застучала за окошком звонкая капель, **потеплел** воздух, **потемнел**



Эффективность использования интерактивных заданий заключается в следующем: ученик превращается в активную личность; реализуется целеполагание и мотивация; ученику предоставляется свобода выбора деятельности и темпа работы; изменяется форма контроля; обучение становится индивидуальным и дифференцированным; используются различные формы работы (парные, групповые) меняется роль учителя: он становится партнёром.



Таким образом, основное назначение использования интерактивных ЭОР – создание оптимальных условий для индивидуализации учебных действий школьников, увеличение доли самостоятельности и меры участия каждого ученика в учебном процессе, обеспечение его более свободной ориентировки в содержании курса и лучшего усвоения материала, развитие познавательного интереса.

Список литературы

1. Лебединская, А. Р. Технологии интерактивного обучения / А. Р. Лебединская, А. А. Петина. – URL: <http://aleshko.ucoz.kz/publ/3-1-0-26>
2. URL: <http://school-collection.edu.ru/>
3. URL: www.hotpot.uvic.ca

Н. А. Преображенская
МБОУ «Лицей № 55»
(г. Пенза, Россия)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Интеграция ИКТ и современных педагогических технологий способна стимулировать познавательный интерес к русскому языку и литературе. Для проведения уроков русского языка рекомендую использовать такие ПП, как: «Русский язык.5-11» фирмы КиМ, «Русский язык. Морфология. Орфография» фирмы ЗАО «1С». В зависимости от типа урока можно по-разному использовать ПП. При изучении в 5 классе темы «Морфемика» знакомимся с понятием «связанные корни», потом для закрепления коллективно выполняем задания тренажера, сначала простые, затем более сложные. При изучении темы «Имя существительное» учащиеся узнают, что в древности категория числа имен существительных включала в себя не две, а три формы. Работа с программой занимает несколько минут. Очень удобно подается материал «Не с прилагательными» в 6 классе. Методически грамотная подача материала в ПП способствует формированию личностных компетенций учащихся. На уроках закрепления демонстрация фрагментов с использованием мультимедийного проектора повышает интерес к предмету. На уроках обобщения уместно использование итогового тестирования ПП, в ходе которого учащиеся вы-

полняют работу на 3–4 мин и получают оценку компьютера. Использование ИКТ позволяет дифференцированно подходить к каждому ребенку. Разные по уровню подготовки ученики получают разные задания.

Уроки в ПП фирмы ЗАО «1С» (авторы: О. И. Руденко-Моргун и А. Л. Архангельская) построены в занимательной форме, позволяющей детям не просто оставаться наблюдателями, но и превратиться в активных участников электронного урока. Вместе с виртуальными учениками под руководством виртуального учителя ребята получают теоретические сведения, работают с интерактивными таблицами, выполняют задания разного уровня сложности. Уроки этого ПП не утомляют детей, всегда вызывают повышенный интерес.

Особо хочется отметить ПП фирмы ЗАО «1С» «Академия речевого этикета». Здесь целые виртуальные уроки по всем основным темам раздела «Речевой этикет», методически продуманные, сюжетно организованные. В каждый такой урок включена ситуация речевого общения, обсуждение которой предлагается виртуальным ученикам. Кроме того, пособие содержит мультимедиа учебник «Книга вежливости», материал по истории речевого этикета, игру «Играй-ка», в которой учащимся нужно оценить, вежливо или нет, ведут себя главные герои в предлагаемых ситуациях общения. Таким образом, в данный ПП включены обучающие, справочные, иллюстративные и развлекательные материалы, которые можно использовать и во внеклассной работе для проведения цикла классных часов по культуре речевого общения.

В ПП «БЭНП Литература. 5–11 классы» фирмы «КиМ» материал дан не по классам, а по основным разделам литературы. Замечательные портреты классиков, иллюстрации к произведениям, отрывки, кроссворды, тесты-все это позволяет разнообразить урок. На уроке, посвященном теме гордого одиночества в лирике М. Ю. Лермонтова, звучит романс «И скучно, и грустно». Видеоматериалы помогают провести заочную экскурсию по местам, связанным с жизнью и творчеством какого-либо писателя. Большим подспорьем является историко-бытовой словарь, в котором можно не только найти значение незнакомых слов, но и увидеть предмет, который они обозначают.

Уроки с использованием ИКТ воспитывают чувство прекрасного, расширяют кругозор, позволяют за ограниченное время дать обширный лингвистический и литературоведческий материал.

Современный педагог должен уметь работать с новыми средствами обучения хотя бы ради того, чтобы обеспечить одно из важнейших прав ученика-право на качественное образование.

Т. В. Стрыгина

Пензенский государственный университет
(г. Пенза, Россия)

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Компьютерная лингводидактика развивается быстрыми темпами. Этому, безусловно, способствует совершенствование технической базы системы образования, появление новых технологий, предполагающих использование различных

средств обучения. Знание специфики современных электронных программных продуктов необходимо и начинающим, и опытным педагогам. Возможность и необходимость использования подобных средств на разных этапах обучения русскому языку доказана значительным числом исследований (Н. Н. Алгазина, З. П. Ларских, Т. Ф. Новикова, Г. И. Пашкова, О. И. Руденко-Моргун, Т. В. Стрыгина, Ю. Г. Федотова, В. А. Чибухашвили, Н. Н. Зубарева и др. [см.: 1]). Новые концепции развития системы образования учитывают реализацию специфических принципов, связанных с компьютеризацией обучения. Общеизвестно, что с изменением одного из компонентов методической системы модифицируются и остальные. Так, включение в урок компьютерной поддержки влечёт за собой изменение методов и приёмов, организационных форм обучения. Современная база электронных ресурсов включает Единую коллекцию цифровых образовательных ресурсов; электронные учебные пособия, представленные на дисках; заслуживает внимания презентационный материал к урокам, подготовленный сообществами педагогов и отдельными авторами. Будущий учитель должен в процессе занятий в вузе познакомиться с методикой использования различных электронных средств обучения, научиться определять качественный информационный продукт. Традиционное лекционное занятие сопровождается визуальным рядом, на лабораторном занятии – практическая работа в сети Интернет по подбору необходимых цифровых ресурсов, знакомство с лицензированными электронными продуктами. Особое значение в этой работе может иметь изучение опыта педагогов, результативно использующих электронные ресурсы в преподавании русского языка [см.: 2]. Формы подобных занятий различны: мастер-класс, посещение и анализ уроков с использованием ИКТ, организация работы творческой мастерской и др. Проведение презентаций разработанных проектов позволяет представить обобщённый опыт и наметить пути дальнейшей реализации выдвигаемых идей.

Систематизации накопленного опыта способствует деятельность Центра гуманитарного образования, созданного при историко-филологическом факультете Педагогического института имени В. Г. Белинского Пензенского государственного университета. Проведение мастер-классов для студентов и педагогов в рамках творческой лаборатории (опыт коллег представлен в данном сборнике материалов конференции), участие в научно-практических конференциях, публикации результатов экспериментальной работы способствуют распространению апробированных методик обучения, знакомят с новыми технологиями преподавания.

Использование таких форм взаимодействия с учащимися, студентами, коллегами, как Образовательный марафон, вузовские открытые олимпиады и др., позволяет заинтересовать участников мероприятий, обогатить новыми знаниями в гуманитарной сфере, привлечь к совместному научному поиску в области междисциплинарных исследований.

Список литературы

1. Педагогика, лингвистика и информационные технологии : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 90-летию со дня рождения профессора Н. Н. Алгазиной : в 2 т. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2012.
2. Стрыгина, Т. В. Вуз – школа: активизация сотрудничества по использованию информационных технологий при обучении русскому языку / Т. В. Стрыгина // Инновационные технологии в обучении и воспитании : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2008. – С. 297–302.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аверьянова Наталия Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики преподавания иностранных языков Пензенского государственного университета.

Адбусалямова Эльвира – студентка 2-го курса факультета журналистики Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Акти Абдулхамит – координатор российско-турецкого сотрудничества Пензенского государственного университета.

Александрова Александра Владимировна – студентка 4-го курса историко-филологического факультета Пензенского государственного университета.

Алёшина Екатерина Юрьевна – кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и методики преподавания иностранных языков Пензенского государственного университета.

Антонова Евгения Станиславовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы Московского государственного областного университета, ведущий научный сотрудник лаборатории проблем учебников Психологического института РАО.

Аравина Наталья Николаевна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ СОШ № 57 им. В. Х. Хохрякова г. Пензы.

Бабакова Лариса Дмитриевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры РКИ Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону).

Баканов Роман Петрович – кандидат филологических наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой телевидения и телепроизводства Казанского (Приволжского) Федерального университета.

Барлыбаева Сауле Хатиятовна – доктор исторических наук, профессор кафедры печати и электронных СМИ Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Бекпаева Айгерим – студентка 2-го курса факультета журналистики Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Белоусова Анастасия – студентка 1-го курса факультета журналистики Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Биккулова Ирина Анатольевна – кандидат филологических наук, профессор, декан филологического факультета Брянского государственного университета.

Божко Ирина Михайловна – учитель истории и обществознания МБОУ СОШ № 1 с УИОП г. Шебекино Белгородской области.

Болотская Маргарита Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка Пензенского государственного университета.

Брендина Наталья Николаевна – учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 19 г. Пензы.

Бубнов Сергей Александрович – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения русскому языку и литературе Орловского государственного университета.

Веретенкина Лариса Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Пензенского государственного университета.

Власов Вячеслав Алексеевич – кандидат исторических наук, профессор кафедры истории, права и методики правового обучения Пензенского государственного университета.

Воскерчян Ольга Мануиловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры РКИ Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону).

Гагаев Андрей Александрович – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой гуманитарных наук Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева (г. Саранск).

Гагаев Павел Александрович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Пензенского государственного университета.

Гарифуллин Васил Загитович – доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики Казанского (Приволжского) федерального университета.

Горланов Геннадий Елизарович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой литературы и методики преподавания литературы Пензенского государственного университета.

Григорьева Наталья Кирилловна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Якутского научного центра СО РАН.

Гришина Евгения Николаевна – студентка 6-го курса Московского государственного университета культуры и искусств (филиал в г. Рязань), исполнительный директор Рязанского кадрового центра.

Данюк Александр Николаевич – аспирант кафедры журналистики Пензенского государственного университета.

Доброжняк Ольга Владимировна – учитель русского языка и литературы филиала МОУ СОШ с. Батрак Каменского района Пензенской области.

Дудинова Елена Ивановна – старший преподаватель кафедры ЮНЕСКО, международной журналистики и связи с общественностью Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Жабина Галина Михайловна – студентка магистратуры заочного отделения факультета дошкольного, начального и специального обучения Белгородского государственного национального исследовательского университета.

Жаринова Елена Евгеньевна – методист Пензенской областной станции юных туристов.

Жерлицына Светлана Александровна – учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 22» г. Белгорода.

Зубарева Наталия Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель главы администрации Старооскольского городского округа.

Зуева Галина Сергеевна – соискатель кафедры литературы и методики преподавания литературы Пензенского государственного университета.

Ивкина Валерия Алексеевна – студентка 5-го курса историко-филологического факультета Пензенского государственного университета.

Кавкаева Ольга Викторовна – учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 28 г. Пензы.

Каменева Ольга Викторовна – кандидат педагогических наук, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 30 г. Пензы.

Каменская Лариса Николаевна – учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 53» г. Пензы.

Канабейских Анастасия – студентка 4-го курса факультета журналистики Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Кедяркина Валерия Алексеевна – студентка 1-го курса факультете экономики и управления Пензенского государственного университета.

Кезина Светлана Владимировна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания русского языка Пензенского государственного университета.

Климова Марина Витальевна – кандидат филологических наук, доцент Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина.

Конашенкова Наталья Игоревна – главный редактор детско-юношеской газеты Пензенской области «Деловой», руководитель школьного пресс-центра МБОУ СОШ № 12 им. В. В. Тарасова г. Пензы.

Костенко Виктория Викторовна – студентка 4-го курса историко-филологического факультета Пензенского государственного университета.

Котова Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры РКИ Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону).

Куанышева Акмарал – ведущий специалист пресс-службы Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Кульчицкая Надежда Александровна – магистрант Историко-филологического Белгородского государственного национального исследовательского университета, директор Издательского центра «АБВ-книга».

Куприянова Наталья Сергеевна – старший преподаватель кафедры русского языка и методики преподавания русского языка Пензенского государственного университета.

Кучерова Людмила Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики преподавания иностранных языков Пензенского государственного университета.

Ларских Зинаида Петровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры начального образования Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина.

Ларских Маргарита Ильинична – ассистент кафедры начального образования Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина.

Ложникова Ольга Петровна – старший преподаватель кафедры печати и электронных СМИ Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Майлыбаева Айгерим – студентка 4-го курса факультета журналистики Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Мамырова Кулайым Сейтнуровна – преподаватель кафедры ЮНЕСКО, международной журналистики и связи с общественностью Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Маркунас Ирина Анатольевна – учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 68 с углублённым изучением информатики г. Пензы.

Мартынова Елена Михайловна – кандидат филологических наук, доцент Академии Федеральной службы охраны РФ (г. Орел).

Машбекова Т. – магистрант Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Миронова Элина Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина.

Михайлова Татьяна Денисовна – студентка 4-го курса историко-филологического факультета Пензенского государственного университета.

Михеева Татьяна Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры РКИ Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону).

Моренко Борис Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры РКИ Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону).

Морщинский Владислав Сергеевич – аспирант Белгородского государственного национального исследовательского университета.

Мочалина Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики Пензенского государственного университета.

Мясников Андрей Геннадьевич – доктор философских наук, профессор кафедры методологии науки, социальных теорий и технологий Пензенского государственного университета.

Никитина Елена Владимировна – студентка Южно-Уральского государственного университета (г. Челябинск).

Никонова Юлия Ивановна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Якутского научного центра СО РАН.

Новикова Татьяна Григорьевна – учитель истории и обществознания МБОУ СОШ № 4 г. Шебекино Белгородской области.

Новикова Татьяна Фёдоровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры филологии Белгородского государственного национального исследовательского университета.

Нода Лариса Павловна – старший преподаватель кафедры печати и электронных СМИ Казахского национального университета имени аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Нуржанова Шарипа Сыздыковна – старший преподаватель кафедры ЮНЕСКО, международной журналистики и связи с общественностью Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Нырлякина Диана Сергеевна – студентка 5-го курса историко-филологического факультета Пензенского государственного университета.

Ожеховска Иоанна – доктор гуманитарных наук, Варминско-Мазурский университет (Польша).

Острикова Татьяна Александровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова.

Пашкова Галина Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета.

Перепелкина Лариса Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры литературы и методики преподавания литературы Пензенского государственного университета.

Пранцова Галина Васильевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры литературы и методики преподавания литературы Пензенского государственного университета.

Преображенская Наталья Александровна – учитель русского языка и литературы МБОУ «Лицей № 55» г. Пензы.

Рассказова Лариса Викторовна – кандидат культурологии, главный хранитель Объединения государственных литературно-мемориальных музеев Пензенской области.

Рахмат Ани – кандидат филологических наук, Бандунг, Университет Паджаджаран/Uprad, Индонезия.

Рева Екатерина Константиновна – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой журналистики Пензенского государственного университета.

Рожков Александр Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры ЮНЕСКО, международной журналистики и связи с общественностью Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Рыженкова Елена Ивановна – педагог дополнительного образования МБОУ лингвистическая гимназия № 6 г. Пензы.

Рыжкова-Гришина Любовь Владимировна – кандидат педагогических наук, профессор РАЕ, научный сотрудник Московского психолого-социального университета (филиал в г. Рязань).

Садыков Сейдулла Садыкович – доктор филологических наук, профессор Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави.

Саппа Николай Николаевич – доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и психологии факультета права и массовых коммуникаций Национального университета внутренних дел (г. Харьков, Украина).

Сердобинцева Елена Николаевна – доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики Пензенского государственного университета.

Смирнова Ольга Александровна – учитель истории и обществознания МБОУ СОШ № 19 г. Пензы.

Смирнова София Валерьевна – учащаяся МБОУ СОШ № 52 г. Пензы.

Солуянова Лариса Георгиевна – учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 68 с углублённым изучением информатики г. Пензы.

Сотскова Дарья – студентка 3-го курса факультета журналистики Казахского национального университета им. аль-Фараби (г. Алматы, Республика Казахстан).

Стручаева Тамара Михайловна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального образования Белгородского института развития образования.

Стрыгина Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры журналистики Пензенского государственного университета.

Терехова Светлана Егоровна – старший преподаватель Белгородского института развития образования.

Тимакова Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и методики преподавания литературы Пензенского государственного университета.

Тимон-Рудковская Маргарита Михайловна – президент Франко-славянской ассоциации (регион Вар), докторант Центра средиземноморских исследований, Университет Ницца-София-Антиполис (Франция).

Титунина Кристина Викторовна – студентка 5-го курса историко-филологического факультета Пензенского государственного университета.

Ткачѳв Олег Геннадьевич – журналист Фонда местного сообщества «Гражданский союз» Пензенского отделения «Агентства социальной информации».

Уразова Светлана Альбертовна – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории Отечества, государства и права Пензенского государственного университета.

Флигинских Юлия Юрьевна – учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 22» г. Белгорода.

Фролов Кирилл Сергеевич – аспирант кафедры всеобщей истории, историографии и археологии Пензенского государственного университета.

Фролова Татьяна Ивановна – кандидат филологических наук, доцент факультета журналистики Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова.

Христолюбова Ольга Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и методики преподавания литературы Пензенского государственного университета.

Чибухашвили Валентина Александровна – доктор педагогических наук, профессор Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина.

Чумак-Жунь Ирина Ивановна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета.

Шаповалова Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры РКИ Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону).

Шувалов Иван Фѳдорович – кандидат филологических наук, профессор кафедры журналистики Пензенского государственного университета.

Щеблыкин Иван Павлович – доктор филологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ.

Щеголихина Татьяна Сергеевна – аспирант кафедры русского языка как иностранного Пензенского государственного университета, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 16 г. Пензы.

Ягов Олег Васильевич – доктор исторических наук, профессор, декан историко-филологического факультета Пензенского государственного университета.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	
<hr/> <hr/>	
<i>Антонова Е. С.</i> СМЕНА ПАРАДИГМЫ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ	4
<i>Гагаев А. А., Гагаев П. А.</i> О ЗАДАЧАХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ РОССИИ	9
<i>Новикова Т. Ф.</i> ПРИНЦИП ЛОКАЛИЗАЦИИ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	16
<i>Кезина С. В.</i> ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИЧЕСКОГО ЦИКЛА ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	20
<i>Пранцова Г. В.</i> КАК ПРИВЕСТИ ПОДРОСТКА ОТ «СТАЛКЕРА» К КЛАССИКЕ	24
<i>Расказова Л. В.</i> РОЛЬ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ В СОВРЕМЕННОМ ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ	27
<i>Брендина Н. Н., Смирнова О. А.</i> ДОСТИЖЕНИЕ УСПЕШНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ И ИСТОРИИ	32
<i>Жаринова Е. Е.</i> ГУМАНИТАРНЫЕ ПРЕДМЕТЫ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТНОЙ СТАНЦИИ ЮНЫХ ТУРИСТОВ)	34
<i>Зубарева Н. Н.</i> СОДЕРЖАНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ООО	36
<i>Кавкаева О. В.</i> ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА С УЧАЩИМИСЯ КАК МЕТОД ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	39
<i>Кедяркина В. А., Уразова С. А.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ В РОССИИ	41

<i>Кульчицкая Н. А.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗНАНИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ СТАНДАРТОВ	43
<i>Миронова Э. Л.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	46
<i>Морщинский В. С.</i> ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА В ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА Л. АНДРЕЕВА)	48
<i>Острикова Т. А.</i> БИОГРАФИЧЕСКО-БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПРАВОЧНИК КАК ОТРАЖЕНИЕ ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ	52
<i>Пашкова Г. И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРОВОЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	54
<i>Перепелкина Л. П., Солюянова Л. Г.</i> ВОЗМОЖНОСТИ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПОВЕСТИ Н. В. ГОГОЛЯ «НОЧЬ ПЕРЕД РОЖДЕСТВОМ»	57
<i>Стручаева Т. М.</i> НЕКОТОРЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ РОССИИ	61
<i>Терехова С. Е.</i> КОНЦЕПЦИЯ ШКОЛЬНОГО СЛОВАРЯ УСТАРЕВШИХ СЛОВ	66
<i>Чибухаивили В. А.</i> ЧУВСТВО ЯЗЫКА КАК ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ И УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ	68
<i>Щеголихина Т. С.</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РУССКОГО ЯЗЫКА И ХИНДИ	72
ВОПРОСЫ ЗНАЧИМОСТИ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ, ИСТОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ	
<i>Власов В. А.</i> СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕНЗЕ (1874–1923)	75

<i>Горланов Г. Е.</i> «КАВКАЗЕЦ» М. Ю. ЛЕРМОНТОВА: ОДНА ИЗ ПРИЧИН УБИЙСТВА АВТОРА ОЧЕРКА	81
<i>Алёшина Е. Ю.</i> КОММУНИКАЦИЯ ПОЛИТИЧЕСКОГО КОНФЛИКТА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	87
<i>Божко И. М., Новикова Т. Г.</i> ВОЗРОЖДЕНИЕ ЭКСКУРСИОННОЙ ФОРМЫ РАБОТЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ БАЗОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	91
<i>Биккулова И. А.</i> ТВОРЦЫ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: «ПРОДОЛЖАТЕЛИ ТРАДИЦИЙ», «НОВАТОРЫ» ИЛИ АВТОРЫ С «УЩЕРБАМИ, НАДЛОМАМИ, ВЫВИХАМИ ВОЛИ»?	94
<i>Бубнов С. А.</i> ПОЭЗИЯ С. А. ЕСЕНИНА 1917–1918 гг. В КУЛЬТУРНОМ СОЗНАНИИ СОВРЕМЕННОК ПОЭТА	99
<i>Дудинова Е. И.</i> ПЛАНЕТАРНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ (ЕВРАЗИЙСТВО) КАК ДУХОВНАЯ КОНСТАНТА ПУБЛИЦИСТИКИ ОЛЖАСА СУЛЕЙМЕНОВА	104
<i>Садыков С. С.</i> РОДНИКИ КАЗАХСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ	110
<i>Тимакова А. А.</i> «РУССКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ШКОЛА» (А. С. ХОМЯКОВ) И ЕЁ ВОЗМОЖНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА	113
<i>Христолюбова О. В.</i> «РУССКИЙ ВАЛЬТЕР СКОТТ» И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ РУССКОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ РОМАНИСТИКИ	115
МИРОВОЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Тимон-Рудковская М. М.</i> ТРАДИЦИИ СОХРАНЕНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭМИГРАЦИИ: НА ПРИМЕРЕ РУССКОЙ ОБЩИНЫ ТУЛОНА В 1920–1930 гг.	121
<i>Бекпаева А., Рожков А. В.</i> СТРАНОВОЙ БРЕНДИНГ КАЗАХСТАНА В МИРОВОЙ КОНКУРЕНЦИИ	124

<i>Куанышева А. Е.</i> PR В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	130
<i>Мамырова К. С.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В КАЗАХСТАНСКОМ ВУЗЕ	134
<i>Нода Л. П., Адбусалямова Э.</i> ПОЗИЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА	139

ЖУРНАЛИСТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

<i>Фролова Т. И.</i> ФУНКЦИИ И ПРИНЦИПЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ГУМАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННОЙ СРЕДЫ	141
<i>Баканов Р. П.</i> НАУЧНО-ЭКСПЕРТНАЯ МЕДИАКРИТИКА В РОССИЙСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКЕ	146
<i>Барлыбаева С. Х.</i> КАЗАХСТАН НА ПУТИ К ИНФОРМАЦИОННОМУ ОБЩЕСТВУ	149
<i>Конашенкова Н. И.</i> СОЦИАЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОМОЩИ ЗАНЯТИЙ ЖУРНАЛИСТИКОЙ. НАПРАВЛЕНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	153
<i>Рева Е. К.</i> ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ	157
<i>Рыженкова Е. И.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПАНИЯ. РАЗВИТИЕ И АКТИВИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	161
<i>Ткачѳв О. Г.</i> КОЛЛЕКТИВНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ И ТУРИСТИЧЕСКИЕ ПОЕЗДКИ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ ЖУРНАЛИСТА	164

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

<i>Акти А.</i> ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ОБРАЗА ТУРЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ РОССИИ	167
---	-----

<i>Александрова А. В.</i> ПРОБЛЕМАТИКА И ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ТВОРЧЕСТВА В. С. МЫШИНСКОГО	171
<i>Гарифуллин В. З.</i> ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ТАТАРСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ: УРОКИ ПРОШЛОГО, ДОСТИЖЕНИЯ И ПОТЕРИ	174
<i>Данюк А. Н., Щерблыкин И. П.</i> В. Г. КОРОЛЕНКО КАК ЖУРНАЛИСТ	178
<i>Ивкина В. А.</i> СМЕШЕНИЕ И ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖАНРОВ РАДИОЖУРНАЛИСТИКИ НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ «СОБЫТИЯ И МНЕНИЯ» («ЭХО ПЕНЗЫ»)	181
<i>Канабейских А., Ложникова О. П.,</i> ПЕРВЫЕ ШАГИ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО В КАЗАХСТАНЕ	183
<i>Костенко В. В.</i> ЖАНР РЕПОРТАЖА В КАЧЕСТВЕННОЙ ПРЕССЕ ПЕНЗЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	185
<i>Ложникова О. П.</i> ГАЗЕТА «КОРЕ ИЛЬБО» И ОСВЕЩЕНИЕ ПРОБЛЕМ НАУКИ В КАЗАХСТАНЕ	187
<i>Ложникова О. П., Майлыбаева А.</i> ГОНЗО-ЖУРНАЛИСТИКА В КАЗАХСТАНЕ	190
<i>Ложникова О. П.</i> РУССКОЕ РАДИО АЗИЯ: СВОЕОБРАЗИЕ КОНЦЕПЦИИ	195
<i>Михайлова Т. Д.</i> СПОСОБЫ ОТРАЖЕНИЯ ЯВЛЕНИЙ КУЛЬТУРЫ СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ В ОЧЕРКАХ ТАТЬЯНЫ ТЭСС	198
<i>Мочалина Н. В.</i> ПОЛИТИЧЕСКИЕ ТЕКСТЫ В СССР И СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	200
<i>Никитина Е. В.</i> ВЛИЯНИЕ УСТАНОВКИ АУДИТОРИИ НА ВОСПРИЯТИЕ ЖУРНАЛИСТСКИХ ТЕКСТОВ	202
<i>Никонова Ю. И., Григорьева Н. К.</i> К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ НЕМЕЦКОГО ГАЗЕТНОГО ФЕЛЬЕТОНА	208
<i>Нода Л. П.</i> ИНТЕЛЛЕКТ НАЦИИ: ОСОБЕННОСТИ ОТРАЖЕНИЯ В СМИ	210
<i>Нода Л. П., Белоусова А.</i> ТИПОЛОГИЯ СОВРЕМЕННЫХ СМИ КАЗАХСТАНА	215

<i>Нуржанова Ш. С., Маибекова Т.</i> ИМИДЖ КАЗАХСТАНА В МАССМЕДИА ТУРЦИИ	216
<i>Нырлякина Д. С.</i> ЖАНР СЕМЕЙНОЙ ФОТОГРАФИИ В ЖУРНАЛЕ «НАНА» (НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРВЬЮ «УМЕЙТЕ ПРОЩАТЬ И ДЕЛАТЬ ДОБРО»)	218
<i>Рожков А. В., Сотскова Д.</i> ОСОБЕННОСТИ МОНИТОРИНГА ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ В PR АЛМАТЫ	222
<i>Сердобинцева Е. Н.</i> ЗНАЧЕНИЕ ЖЕНСКОГО ЖУРНАЛА В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ГЕНДЕРНОЙ РОЛИ	231
<i>Смирнова С. В.</i> ПРОБЛЕМА ДОСТУПНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ НА СТРАНИЦАХ СОВРЕМЕННЫХ СМИ	232
<i>Титунина К. В.</i> ЖУРНАЛ ДЛЯ БУДУЩИХ РОДИТЕЛЕЙ «МЫ – РОДИТЕЛИ» – СОВРЕМЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ ПЕНЗЕНСКОЙ ОБЛАСТИ	233
<i>Шувалов И. Ф.</i> НОВООБРАЗОВАНИЯ-СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ В ЯЗЫКЕ ГАЗЕТ	236

ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И МИРОВАЯ ПРАКТИКА

<i>Аверьянова Н. А.</i> FOREIGN LANGUAGE TEACHING AS PART OF PHILOLOGICAL EDUCATION	242
<i>Болотская М. П.</i> ЯЗЫКОВЫЕ ЕДИНИЦЫ, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИЕ ФРЕЙМ «ВНЕШНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА»	244
<i>Веретенкина Л. Ю.</i> О МЕСТЕ И СОДЕРЖАНИИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ЯЗЫК СОВРЕМЕННОЙ РЕКЛАМЫ» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 035700 «ЛИНГВИСТИКА»	247
<i>Жабина Г. М.</i> ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ	250
<i>Жерлицына С. А., Флигинских Ю. Ю.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	252

<i>Зуева Г. С.</i> ОСМЫСЛЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА ГЕРОЯ-ХУДОЖНИКА КАК ВЫХОД НА НОВЫЙ УРОВЕНЬ ПРОЧТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ	255
<i>Климова М. В.</i> О ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОНИМАХ С ПОЗИЦИИ ТЕОРИИ И ТИПОЛОГИИ ЯЗЫКОВОЙ ПЕРЕХОДНОСТИ	258
<i>Куприянова Н. С.</i> ЛЕКСИКА СМЕХА В ФУНКЦИИ ОЦЕНОЧНОГО ПРЕДИКАТА (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДИКАТИВА <i>СМЕШНО</i>)	261
<i>Мартынова Е. М.</i> ДЕСКРИПЦИИ ПРОКСЕМИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ КОММУНИКАНТОВ	264
<i>Ожеховска И.</i> ЧЕБУРАШКА В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ КОММЕНТАРИИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ	266
<i>Рахмат А.</i> РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ МИКРОКОНЦЕПТА <i>ОТЕЦ</i> В РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ (НА ФОНЕ ИНДОНЕЗИЙСКОГО ЯЗЫКА)	271
<i>Рыжкова-Гришина Л. В.</i> «ЗАРЕВОЙ ЗЛАТОВОРОТ ЭПИТЕТОВ...». О ФОЛЬКЛОРНЫХ ТРАДИЦИЯХ И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПОЭТИЧЕСКОГО ЯЗЫКА Н. И. ТРЯПКИНА	276
<i>Рыжкова-Гришина Л. В., Гришина Е. Н.</i> ЭВОЛЮЦИЯ ПЕЙЗАЖА: ОТ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ НАБАТУ	281
<i>Саппа Н. Н.</i> МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В АНАЛИЗЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ	284
<i>Чумак-Жунь И. И.</i> ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА: ДИСКУРСИВНЫЙ ПОДХОД	289
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	
<hr/> <hr/>	
<i>Мясников А. Г.</i> ПРОБЛЕМА СВОБОДЫ В ПЕРИОД ТРАНСФОРМАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ	294

Фролов К. С.
ТРАДИЦИЯ ИСИХАЗМА В ИСТОРИИ РОССИИ XIX в. В ТРУДАХ
И. Ф. МЕЙЕНДОРФА: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 298

Ягов О. В.
БОРЬБА ЗА ВЛАСТЬ В ВЫСШЕМ ПАРТИЙНОМ РУКОВОДСТВЕ
СССР В 1953–1955 гг. 303

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ларских З. П.
ПРОБЛЕМЫ КОМПЬЮТЕРНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 307

Аравина Н. Н.
СОЗДАНИЕ СЦЕНАРИЯ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО ФИЛЬМА
«В. Х. ХОХРЯКОВ – ПЕДАГОГ, КРАЕВЕД, ПРОСВЕТИТЕЛЬ»
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) 313

Бабакова Л. Д., Воскерчьян О. М., Моренко Б. Н.
ИКТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА
ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ 317

Доброжняк О. В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
УЧАЩИХСЯ ЗАОЧНОЙ ШКОЛЫ 320

Каменева О. В.
ОТКРЫТИЕ НОВЫХ ЗНАНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
«ВИРТУАЛЬНЫХ УРОКОВ» 322

Каменская Л. Н.
ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 324

Котова Е. И., Михеева Т. Б., Шаповалова Е. Ю.
ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ 325

Кучерова Л. Н.
РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 328

Ларских М. И.
СИСТЕМНОСТЬ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ОРГАНИЗАЦИИ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КОМПЬЮТЕРНОЙ
СРЕДЕ ПРИ УСВОЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ
«МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ» 330

<i>Маркунас И. А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	334
<i>Преображенская Н. А.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ПРОГРАММНЫХ ПРОДУКТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	338
<i>Стрыгина Т. В.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЫ	339
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	341

Научное издание

**ПРОБЛЕМЫ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ФИЛОЛОГИЯ, ЖУРНАЛИСТИКА, ИСТОРИЯ**

Сборник научных статей
Международной научно-практической конференции

г. Пенза, 11–12 декабря 2014 г.

П о д р е д а к ц и е й
кандидата педагогических наук, доцента
Т. В. Стрыгиной

Все материалы представлены в авторской редакции.

Компьютерная верстка *Р. Б. Бердниковой*

Подписано в печать 10.12.2014. Формат 60×84¹/₈.

Усл. печ. л. 41,39.

Заказ № 1115.1. Тираж 200.

Пенза, Красная, 40, Издательство ПГУ
Тел./факс: (8412) 56-47-33; e-mail: iic@pnzgu.ru